

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

Opinnollistaminen työpajaympäristössä

Samuel Juntunen

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma
yhteisöpedagogi ylempi AMK 90 op

5/2012

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma ylempi AMK 90 op

TIIVISTELMÄ

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| Työn tekijä Samuel Juntunen | Sivumäärä 64 |
| Työn nimi Opinnollistaminen työpajaympäristössä | |
| Ohjaava(t) opettaja(t) Merja Kylmäkoski | |
| Työn tilaaja: Lapin ELY-keskus. | |
| Tiivistelmä <p>Tässä opinnäytetyössä tutkittiin opinnollistamisen etuja ja kehittämisen kohteita työpajaympäristössä. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu rakentuu Paulo Freiren (2005) kriittisen pedagogian ja nonformaalisen ja informaalisen oppimisen näkökulmista. Viimeksimainittua on tutkinut OECD (2010).</p> <p>Opinnäytetyö on laadullisin menetelmin toteutettu tutkimus, jossa lähtökohtana on fenomenografinen tutkimusstrategia. Pääaineisto on kerätty teemahaastattelun avulla viideltä pajaopiskelusta kokemusta omaavalta henkilöltä ja kahdelta pajaopiskelua kehittämässä olleelta työntekijältä.</p> <p>Työpaja ei ole oppimisympäristönä massojen paikka eikä se ole kouluttautumisvaihtoehtona ensisijainen. Se soveltuisi monille, mutta tarve on vain muutamille ja hyvä niin. Se on parhaimmillaan omalla vahvuusalueellaan elämänhallinnan tukijana, mutta työskentely-ympäristöstä on otettavissa irti suunnattoman paljon enemmän ja sitä työtä opinnollistaminen työpajaympäristössä on.</p> <p>Tutkimuksessa mukana olleet pajaopiskelijat ja muut samankaltaisessa tilanteessa olevat, ovat sellaisia ihmisiä, jotka eivät suorita opintojaan normaalissa oppilaitoksessa. Heidän kohdallaan lopullinen syrjäytyminen olisi ollut todellinen uhka, mikäli opintojen suorittaminen vaihtoehtoisella tavalla ei olisi ollut mahdollista. Vaikka syrjäytymisen kustannuksia onkin erittäin vaikea tarkalleen laskea, on yhden syrjäytyneen nuoren kustannukset arviolta yli miljoona euroa jos syrjäytymisen oletetaan kestävän koko työiän, eli noin neljäkymmentä vuotta. Mikä tahansa ratkaisu, joka estää syrjäytymisen on kansantalouden ja yksilön kannalta kannattavaa. Asiakkaiden näkökulmasta opinnollistamistyö työpajaympäristössä on ollut se mahdollistava tekijä, jonka avulla heillä on paremmat mahdollisuudet pysyä tämän yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä.</p> <p>OECD:n tekemän tutkimuksen, opetusministeriön tekemän selvityksen, voimassaolevan hallitusohjelman linjauksen, Valtakunnallisen työpajayhdistyksen strategisten tavoitteiden ja tässä opinnäytetyössä haastateltujen opinnollistamisesta omakohtaista kokemusta omaavien asiakkaiden ja kehittämistyötä tehneiden työntekijöiden kokemusten perusteella voidaan kiistatta todeta, että nonformaalille ja informaalille opiskelulle ja opiskeluympäristölle on yksilöllistä ja yhteiskunnallista tilausta.</p> <p>Koulutuksen keskeytyminen tai kokonaan ilman koulutusta oleminen on yksi merkittävä syrjäytymisen riski sen vuoksi, että työllistyminen ilman koulutusta on nykypäivän Suomessa vaikeata. Tästä syystä koulutusjärjestelmää tulisi katsoa ja kehittää myös syrjäytymisen ehkäisyn välineenä.</p> | |
| Avainsanat: Työpaja, koulutusjärjestelmä, opinnollistaminen, opitun tunnistaminen ja tunnustaminen, syrjäytyminen. | |

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
Master's Degree in NGO and Youth Work

ABSTRACT

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| Author Samuel Juntunen | Number of Pages 64 |
| Title Learning in Workshop environment | |
| Supervisor: Merja Kylmäkoski | |
| Subscriber: Centre for Economic Development, Transport and the Environment in Lapland | |
| <p>Abstract</p> <p>The thesis analyze learning advantages and the development items in workshop environment. The theoretical framework is built on Paulo Freire's (2005) Critical pedagogy and non-formal and informal perspectives. Latter has been examined by OECD (2010).</p> <p>The thesis is a qualitative methods of research carried out, which is based on the phenomenographic research strategy. The key source is collected by interviews with five workshop customers with experience from workshop learning and from two employees who has been developing workshop learning.</p> <p>Workshop is not a learning place for everybody and it is not a primary option for get the degree. It will be adequate for many, but the need is for only a few, and that's good. Workshops is the best in their own territory, as the life management facilitator, but the working environment is possible to exploit tremendously more, and that is the work that learning in workshop is currently doing.</p> <p>The students involved in the workshop, and others in similar situations, are people who do not complete their studies in a normal school. For them the final exclusion would have been a real threat if the completion of studies in an alternative manner would not have been possible. Although the costs of exclusion is very difficult to calculate exactly, cost is estimated at over one million euros if the exclusion is expected to last the whole working life, about forty years. Any solution that prevents the exclusion is supportable for the economic point of view. From a customer perspective, learning in workshop environment has been the enabling factor that allows them to have a better chance to remain an active member of this society.</p> <p>The OECD study, the Ministry of Education's report, the current government program alignment, the National Workshop association's strategic objectives and in this thesis interviewed people in first hand experience can be said without no doubt that non-formal and informal studying and learning environment has the individual and social order.</p> <p>Disruption of education or being totally without education is one significant risk of exclusion because the employment without education is difficult in today's Finland. For this reason, whole education system should be considered and developed also as a tool for preventing social exclusion.</p> | |
| Keywords: Workshop, education system, learning, identification and recognition of learning, exclusion. | |

SISÄLLYS

| | |
|-------------------------------------------|--------|
| 1 Johdanto | 5 |
| 1.1 Opinnollistamistyön edellytykset | 6 |
| 1.2 Kriittinen pedagogiikka | 13 |
| 1.2.1 Nonformaali ja informaali oppiminen | 16 |
| 2 Tutkimusetiikka | 17 |
| 3 Tutkimusongelman rajaaminen | 21 |
| 4 Tutkimusmenetelmät | 22 |
| 5 Teemahaastattelu | 24 |
| 5.1 Teemat | 27 |
| 5.2 Haastattelujen kuvaus | 28 |
| 5.3 Haastattelujen litterointi | 30 |
| 6 Analysointi | 30 |
| 7 Johtopäätökset | 48 |
| 8 Yhteenveto ja loppupohdinta | 56 |
| Lähteet | 60 |

1 Johdanto

Opinnollistaminen, pajaoppiminen, tai pajoilla tehtävien töiden purkaminen opetussuunnitelmia vastaaviksi on työpajakentällä ja sosiaalisen työllistämisen toimialalla verraten uusi asia. Uutta asiaa ilmentää myös kirjava ja vakiintumaton termistö, kuten alun kuvauksesta voi havaita. Työpajakentän kattojärjestön Valtakunnallisen työpajayhdistys ry:n ensimmäiseksi strategiseksi päämääräksi on kirjattu työpajojen tai muiden työvaltaisten ympäristöjen, tässä yhteydessä oppimisympäristöjen ja ammatillisen koulutusjärjestelmän, sopimuksellinen ja valtakunnallinen yhteistyö (TPY:n hallitus 2011). Myös TPY:n hallitusohjelmataavoitteeseen 2011 on kirjattu kolmantena kohtana, että työpajoissa tapahtuvan oppimisen tulisi olla tukemassa virallista koulutusjärjestelmää (TPY:n hallitusohjelmataavoitteet 2011). Sama tavoite löytyy myös pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelmasta (Hallitusohjelma 2011). Työpajayhdistyksen entistä toiminnanjohtajaa Markku Hassista lainaten voidaan todeta, että opinnollistamistyö on työpajakentän merkittävin innovaatio vuosiin (Muistiinpanot TPY:n hallituksen kokouksesta 2011). Opinnollistamistyön kehittymisen vauhdista kertoo se, että sinä aikana kun tätä opinnäytetyötä on kirjoitettu on ilmestynyt useampi aihealuetta ja ilmiötä hahmottava tutkimus, jotka ovat osa myös tämän tutkimuksen lähdeaineistoa.

Oma kosketuspintani ensin pajaympäristöön ja sittemmin opinnollistamistyöhön on peräisin työstäni Tornion Työvoimalasäätiön toiminnanjohtajana, jossa olen työskennellyt noin kuusi vuotta. Valtakunnallista perspektiiviä olen saanut Valtakunnallisen työpajayhdistyksen hallituksen jäsenenä. Kun jatkossa sivuan pajaympäristön kehityskaarta ja opinnollistamistyöhön johtaneita tapahtumia, perustuvat näkemykset myös omakohtaisiin kokemuksiin. Työni on alkanut samaan aikaan kun säätiö on perustettu ja organisaation kehittyminen lyhyessä ajassa ammatillisia kuntoutuspalveluita tarjoavaksi asiantuntijaorganisaatioksi, on merkittävä saavutus kaikilta mukana työskentelyssä olleilta ihmisiltä.

Opinnollistamistyön mukaantuleminen on jäljempänä kuvatulla tavalla ikään kuin luonteva jatkumo aiemmin tapahtuneelle työlle ja kehitykselle. Varsinainen opinnollistamiseen tähtäävä työ alkoi syksyllä 2008, jolloin projektihakemus nimeltä Uusi Väylä Ammattiin kirjoitettiin ja lähetettiin silloiselle Lapin lääninhallitukselle.

Merkittäväällä tavalla työhön lähtemiseen oli myötävaikuttamassa muualta Suomesta saadut kokemukset, erikseen mainittakoon Opetusalan koulutuskeskus OPEKOn (nykyisin Educodes Oy) ja Valtakunnallisen työpajayhdistyksen koordinoiman Opequal-hankkeen Jyväskylän seudun verkosto ja hankkeessa työskennelleiden Kalle Vastamäen ja Pirjo Kivasen johdatus aiheeseen.

Koska olen itse ollut opinnollistamistyön kehittämisen ytimessä ja sitä työpaikallani toteutetaan, on luonnollista, että minulle muodostunut käsitys sen hyödyllisyydestä ja merkityksestä pajaympäristölle on lähtökohtaisesti myönteinen. Tämä lähtökohta ei tutkimuksellisesti ole ehkä ihanteellisin, mutta yhtä kaikki se on vallitseva tosiasia. Tarkempi tutkimuseettinen pohdinta seuraa jäljempänä. Koska opinnollistamisen merkitystä työpajaympäristössä on kuitenkin tarkoitus lähtökohtaisesti arvioida asiakkaiden näkökulmasta, jää omat ajatukseni vähemmälle huomiolle ja pyrin löytämään merkityksen ensisijaisesti asiakkaiden kokemuksista.

1.1 Opinnollistamistyön edellytykset

Työpajat eivät ole oppimisympäristöinä uusia. Ne ovat toimineet useilla paikkakunnilla yli 20 vuotta. Suhtautuminen työpajoihin mahdollisina oppimisympäristöinä ja erityisesti vaihtoehtona ammatillisten opintojen suorittamiselle on kuitenkin varsin uutta. (Kapanen 2010, 41.)

Opinnollistamistyö edellyttää työpajaympäristön katsontakannan laajentamista nykyisestä elämänhallintaan painottuvasta kuntoutus- ja valmennustyöstä kohti muita nykypäivän työelämässä vallitsevia realiteetteja, joihin ehdottomasti kuuluu koulutuksen hankkiminen. Vaikka työpajakentän ydinosaamisalue ja suurin vahvuus on edelleen elämänhallinnallinen osaaminen, on tapahtunut ammatillisen kompetenssin kasvu käytännössä se tekijä, joka samaan aikaan sekä mahdollistaa, että vaatii perspektiivin laajentamista myös muihin työllistymistä tukeviin tekijöihin. Aktiiviselle ja eteenpäin pyrkiville ihmisille ja organisaatioille on luontevaa pohtia uusia kehittymisen suuntia aina sitä mukaa, kun edellinen asia on otettu haltuun. Elämänhallinnallisesta osaamisesta, kuntoutuksen ja valmennustyön perustyöstä voidaan Työvoimalasäätiön osalta todeta näin. Totetamus ei perustu tuntemukseen, vaan asiakkaiden positiivisen edelleen sijoittumisen kehitys kuntoutusjakson jälkeen,

kerätty asiakaspalaute ja palaute verkoston kumppaneilta vahvistavat asian. Elämänhallinnallisen osaamisen pysyminen työpajatoiminnan keskiössä on tietyllä tavalla edellytys myös opinnollistamistoiminnan luontevalle kehitymiselle. Jotta oppilaitosten ja työpajojen yhteistyö voisi luontevasti kehittyä, on molempien osapuolien hyödynnettävä juuri niitä vahvuuksia, joita sillä jo lähtökohtaisesti on. Työpajat keskittyvät erityiskysymyksiin ja erityisongelmiin, usein henkilöstön resursointi on 2-3 valmentajaa 20 valmentautujaa kohti kun oppilaitoksissa opettajat vastaavat yksin 20 opiskelijan opetuksesta. Kuten myöhemmin haastattelujen ja haastattelujen analysoinnin perusteella käy ilmi, on työpajalla ollut mahdollisuus tarjota jotakin sellaista, johon oppilaitoksella ei juuri sillä hetkellä ole ollut mahdollisuutta.

Ammatillisen osaamisen kasvusta kertoo se, että iso osa työpajaympäristöistä toimivat virallisesti tunnustettuina ammatillisten kuntoutuspalveluiden tuottajina vaativille kuntoutuspalveluiden tilaajille kuten Kansaneläkelaitokselle ja Vakuutuskuntoutus ry.:lle (VKK). Entisen Lapin läänin alueen työpajaympäristöistä, säätiöistä, Seita-säätiö Sodankylästä, Rovaniemen Monitoimikeskussäätiö Romotke, Meri-Lapin työhönvalmennussäätiö Kemistä ja oma työpaikkani Tornion Työvoimalasäätiö ovat kaikki Kelan mielenterveyskuntoutujien työhönvalmennuksen palveluntuottajia sekä osa (Romotke, Meri-Lapin työhönvalmennussäätiö ja Tornion Työvoimalasäätiö) myös VKK:n palveluntuottajia. On luontevaa, että kun yksi toiminnan osa-alue on hallinnassa, katseet kääntyvät seuraavaan ”haltuun otettavaan” asiaan. Laadukas ja arvostettu toiminta on jotakin, jota halutaan ylläpitää ja ylläpito vaatii jatkuvasti uuden kehittämistä.

Tietoisuuden lisääntyminen ja oman osaamisen sekä tulosten huomioon ottaminen on johtanut myös siihen, että työpajakenttään kohdistuneesta puuhastelun leimasta on haluttu eroon. Omien havaintojeni mukaan, työpajojen henkilökuntaakin vaivannut alemmuuden tunne suhteessa, vaikkapa toisen asteen oppilaitoksen opettajiin verrattuna on ollut olemassa, mutta siitä aletaan hiljalleen pääsemään eroon. Se on näkynyt esimerkiksi pajaopiskelijoiden työtehtävien ja seurantatietojen tavattoman tarkkoina kirjauksina, sillä perusteella, että opettaja tulee niitä katsomaan. Se kuinka tarkkoja kirjaukset ovat olleet, on puolestaan käynyt ilmi opettajien kommenteista, joissa he ovat todenneet merkintöjen olevan tarkempia kuin mitä oppilaitoksiessa

tehdään. Asialla on ollut työpajaohjaajaa ja opettajaa lähentävä vaikutus, joka puolestaan on vaikuttanut siihen, että alemmuuden tunteeseen ei ole tarvetta. Ei silti voida täysin kieltää, etteikö puuhastelu tai ”palikkapaja” ajatuksilla olisi taustaa, joka perustuu tosiasioihinkin, sillä siinä vaiheessa kun työpajoja Suomeen perustettiin olivat ajatukset kohdistuneena enemmän mielekkääseen ja vaihtoehtoiseen tekemiseen sen sijaan, että oltaisiin puhuttu päämäärätietoisesta valmennuksen prosesseista. Nykypäivän tilanne on täysin toinen ja kun tietoisuutta lisätään, vähenevät myös epäluulot. Tämä pätee sekä opettajakuntaan, että työpajahenkilöstöön.

Epäluuloja voidaan lähteä hälventämään ja siltoja rakentamaan molemmista suunnista samalla välineellä, opetussuunnitelmalla. Työpajojen ja oppilaitosten tehtävä on lähtökohtaisesti lähes sama. Molempien tehtävänä on tuottaa osaavaa työvoimaa työelämän tarpeisiin. Opetussuunnitelma on puolestaan se paperi, jossa varsin laajasti pyritään tuomaan esiin se osaaminen, joka työelämän näkökulmasta katsotaan olevan tarpeellista. Autonasentajan tai levyseppähitsaajan opetussuunnitelmissa on se sisältö, jonka työelämä on sinne määritellyt.

Tähän asti työpajojen henkilökunnalta on puuttunut tietämys opetussuunnitelmien sisällöistä. Ammattioppilaitosten opettajilla on puuttunut tietämys siitä elämänhallinnallisesta ja ammattialakohtaisesta osaamisesta, joka pajoilla on sekä niistä töistä, joita pajoilla tehdään. Kun työpajan työvalmentaja ja opettaja samalta alalta keskustelevat työpajojen mahdollisuuksista, he toteavat hyvin pian puhuvansa samaa kieltä. Opettaja tarkastelee töitä ja tekemistä opetussuunnitelman näkökulmasta ja työvalmentaja pajoilla tehtävien töiden näkökulmasta. Opetussuunnitelma on yhdistävä tekijä ja se on tarpeellinen työväline myös työpajoille, vaikka se onkin aikaisemmin mielletty yksinomaan oppilaitosten työtä ohjaavaksi suunnitelmaksi.

Työskentely-ympäristön paremman hyödyntämisen ajatus omalla työpaikallani Tornion Työvoimalasäätiössä on lähtöisin säätiössä olleelta nuorelta kuntoutujalta, joka tiedusteli, mitä konkreettista hyötyä pajajaksosta hänelle on. Koko opinnollistamisen oikeutus ja motiivi lähtee kaiken tekemisen kohteesta, asiakkaasta itsestään. Opinnollistamistoimintaa kehittämään käynnistettiin Uusi Väylä Ammattiin

-projekti, jonka tuloksia, kuten myös Uusi Väylä Ammattiin 2 -projektin tuloksia hyödynnän myös tässä opinnäytetyössä. Opinnäytetyön tilaajana toimii Lapin elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus.

Vaikka itse opinnollistamisen prosessia ei tässä opinnäytetyössä olekaan tarkoitus seikkaperäisesti avata, on pieni johdatus perusperiaatteeseen kuitenkin tarpeen, jotta lukijalle syntyy käsitys siitä, mitä käytännössä tehdään.

Oivallus. Opinnollistamistyön aloittaminen ei itse asiassa vaadi hirveän paljoa. Opetussuunnitelmat ovat kaikkien saatavissa ja lähes kaikkiin yleisimpiin työskentely-ympäristöihin on olemassa opetussuunnitelma ja sen myötä koulutus. Tarkoitin tällä sitä, että suurimpaan osaan ammatteja ja työtehtäviä on olemassa kyseiseen ammattiin ja työhön valmistava koulutus ja koska on koulutus, täytyy olla myös opetussuunnitelma. Tässä yhteydessä on tarpeellista toistaa ja muistuttaa, että opetussuunnitelmat perustuvat työelämässä tarvittavaan osaamiseen. Siksi on perusteltua olettaa, että koska työ on olemassa se löytyy myös opetussuunnitelmasta.

Tunnistaminen. Kun oivallus opetussuunnitelman hyödyntämisestä työtehtävien tarkastelussa on syntynyt ollaan jo välittömästi keskeisimmän perusasian äärellä. Aloitusta helpottava tekijä on se, että mitään hankintoja tai investointeja ei tarvitse tehdä vaan kaikki materiaali on jo ennestään olemassa. Opinnollistamisen kautta se tehdään vain paremmin näkyväksi. Työvaiheen tarkastelu opetussuunnitelmassa mainittujen osaamisen vaatimusten läpi on seuraava vaihe. Puhutaan tunnistamisesta. Tässä vaiheessa keskustelu vaikkapa ammattioppilaitoksen opettajan kanssa on suositeltavaa, sillä opetussuunnitelman kieli saattaa poiketa työpaikalla käytettävästä kielestä. Itse tunnistamistyötä on puolestaan mahdollista lähestyä kolmesta eri tulokulmasta. Case-lähestymisellä tarkoitetaan sitä, että töitä tarkastellaan pajaopiskelijalle laaditun hopsin mukaisesti. Etsitään vastaavuuksia puuttuville opintosisäilloille. OPS-edellä lähestyminen tarkoittaa sitä, että vaikkei työpajalla olisikaan pajaopiskelijaa, tarkastellaan koko työpajaa ikään kuin opetussuunnitelman lävitse. Käydään opetussuunnitelman vaatimusten näkökulmasta läpi kaikki pajan mahdollisuudet. Kolmas tapa lähestyä on työt edellä.

Silloin listataan kaikki pajalla tehtävät työt ja tarkastellaan, löytyykö niille vastaavuus opetussuunnitelmasta (Niskala & Luukas 2011).

Tunnustaminen. Kun yhtäläisyys työtehtävien ja opetussuunnitelmassa mainittujen osaamisvaatimusten kesken on löydetty alkaa jo loppusuora häämöttämään. Jäljellä on vaihe, johon työympäristö ehdottomasti tarvitsee oppilaitosta. Vastaavuuden tunnustaminen. Kun työtehtävän vastaavuus on tunnistettu, se voidaan tunnustaa, joka tarkoittaa sitä, että työtehtävän suorittaneella henkilöllä on opetussuunnitelmassa vaadittu ja työelämän vaatimuksiin perustuva osaaminen. Oppilaitoksen mukaantulo tässä yhteydessä on välttämätöntä sen vuoksi, että tunnustamisen voi tehdä ainoastaan se taho, jolla on tutkinnon anto-oikeus ja edelleen oppilaitos voi opettajan välityksellä todeta henkilön osaamisen tason olevan tutkinnon vaatimusten näkökulmasta riittävä.

Toisinaan on käyty tarpeetonta keskustelua siitä, onko työpajat ikäänkuin oikealla ”tontilla” luodessaan mahdollisuuden opintosisältöjen opiskeluun. Edustamani organisaation osalta ja käytyjen keskustelujen perusteella laajemmaltikin voin todeta, että työpajoilla ei ole tarvetta olla oppilaitos siinä merkityksessä, että se tavoittelisi itselleen tutkinnon anto-oikeuksia. Näin työpajat keskittyvät omaan ydinosaamisalueeseensa eli elämänhallinnalliseen osaamiseen ja uudet yhteistyömuodot, kuten opinnollistaminen työpajaympäristössä nousevat tästä näkökulmasta ja osaamisesta päin.

Opinnollistamisen käsitteistö ei ole vielä vakiintunutta. Aiheeseen liittyy olennaisena osana aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT). Myös hyväksilukeminen on tuttu ja aiemmin käytetty termi. Opinnollistamisen taustalla on ajatus elinikäisen oppimisen toteutumisesta, joka ei ole sidottu mihinkään tiettyyn paikkaan tai aikaan, vaan oppimista tapahtuu siellä missä tehdään töitä ja missä tapahtuu asioita, iästä riippumatta. Opinnollistamisessa on yhtymäkohtia myös työssäoppimiseen, joka on jo huomattavasti tunnetumpi käsite. Opinnollistamista tutkittaessa myös oppilaitosten tehtävän ja opetussuunnitelmien tavoitteiden ja tausta-ajatuksen pohdinnalla on oma paikkansa.

Ilmiön analysoinnissa käytetään pääosin sitä tietoa, mitä aiheen parissa työskennelleiltä henkilöiltä saadaan. Myös muut tutkimukset, jotka liittyvät jollakin tavalla aihealueeseen toimivat tietoperustana. Aiheesta on tehnyt aikaisempaa tutkimusta mm. Petri Pohjonen (2001), jonka väitöskirja käsittelee työssäoppimista aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta.

Elinikäisen oppimisen ja opitun tunnistamisen merkitystä ovat korostaneet myös EU ja OECD linjauksissaan ja ohjelmissaan. OECD käynnisti vuonna 2005 nonformaalin ja arkioppimisen tunnustamisen edistämiseksi tähtäävän hankkeen, josta on julkaistu myös kirja, *Recognizing non-formal and informal learning: Outcomes, policies and practices* (Werguin 2010).

Työpajojen ja ammattiopistojen välisen yhteistyön kehittyminen Etelä- ja Pohjois-Savossa on puolestaan ollut tutkimuksen kohteena Anna Kapasen toimittamassa Uusia avauksia tekemällä oppimiseen (2010) -tutkimuksessa. Viimeksi mainittu on täsmäaineistoa omaa opinnäytetyötäni ajatellen, sillä myös siinä tuotetaan uutta ja kokemusperäistä tietoa vaihtoehtoisen oppimisympäristöjen ja työpajapedagogiikan kehittämiseen ja kiinnitetään huomiota työpajojen rooliin tässä kehityksessä, vaikka varsinaista työpajapedagogiikan määrittely onkin vielä virallisesti tekemättä (Kapanen 2010).

Opinnollistamista työpajaympäristössä on tutkinut myös yhteisöpedagogi Hannu Terävä (2010) opinnäytetyössään *Erilaisia käytäntöjä opinnollistaa työpajatoimintaa*.

Opetusministeriö on teettänyt aiheesta useammankin selvityksen. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä (2004) ja Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa (2007). Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä on tämän opinnäytetyön kannalta olennaisempi selvitys, koska työpajoilta siirrytään yleensä toiselle asteelle. Aikaisemmin hankitun osaaminen korkeakouluissa on kuitenkin syytä myös tuoda esille, sillä se osoittaa, että oppimisen monimuotoisuus on otettu huomioon koulutusasteesta riippumatta ja koetaan tärkeäksi kehitettäessä voimassa olevaa koulutusjärjestelmää.

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä -selvityksessä työryhmän tehtävänä oli laatia lukioissa ja ammatillisessa koulutuksessa suoritettavien opintojen, aiempien opintojen tai muutoin hankitun osaamisen hyväksilukemisen periaatteet, selvittää miten muualla suoritettavat tai hankittu osaaminen, joka on tavoitteiltaan ja keskeisiltä sisällöiltään suoritettavan koulutuksen mukaista, voidaan hyväksilukea, selvittää, miten toisen asteen opintojen hyväksilukeminen jatko-opinnoissa saadaan toimimaan nykyistä paremmin sekä tehdä ehdotus siitä, miten hyväksilukemista voidaan seurata. (Opetusministeriö 2007, 4.)

Työryhmä ehdottaa selvityksessä, että aikaisemmin hankitun osaamisen selvittämiseksi, arvioimiseksi ja tunnustamiseksi on luotava järjestelmä ja menettylytavat, jotka tarjoavat yksilöille mahdollisuuden aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen riippumatta siitä miten, milloin ja missä osaaminen on hankittu. Osaaminen on tunnustettava kaikissa perusopetuksen jälkeisissä koulutusmuodoissa ja tutkinnoissa. Aikaisemmin hankitun osaamisen selvittäminen, arviointi ja dokumentointi on kehitettävä osaksi työhallinnon palveluja ja järjestelyjä työelämässä edistettävä. Koulutusta koskevassa lainsäädännössä on säädettävä opiskelijalle oikeus aikaisemmin hankitun osaamiseen arviointiin ja tunnustamiseen. Osaamisen tunnustamisen lähtökohtana on samanarvoisuus: osaamista verrataan koulutusjärjestelmän asettamiin tavoitteisiin ja vaatimuksiin. Aikaisemmin hankitun osaamisen tavoitteet ja prosessin vaiheet on määriteltävä selkeästi ja tunnustamisen valtakunnalliset hyvän käytännön periaatteet on vahvistettava valtakunnallisina suosituksina. Osaamisen tunnustamista hakevalle on annettava todistus osaamisesta suoritettun arvioinnin päätteeksi. Aikaisemman osaamisen selvittäminen ja tunnustaminen on järjestettävä kullekin koulutusmuodolle sopivalla tavalla. Osaamisen tunnustamista voidaan edistää laatimalla kaikille opiskelijoille henkilökohtainen opiskelusuunnitelma. (Emt., 4.)

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa -selvityksen työryhmä päätyi esittämään suosituksia aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustamiseksi korkeakouluille, toteutettavaksi joko yhdessä tai erikseen. Työryhmä suositteli, että kukin korkeakoulu laatii yhdenmukaisen, luotettavan ja

läpinäkyvän järjestelmän aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi. Jokaisella opiskelijalla tulee muistion suositusten mukaisesti olla mahdollisuus tehdä näkyväksi aiemmin hankkimaansa osaamista, saada oppilaitoksen arvio hankitusta osaamisesta sekä saada päätös osaamisen tunnustamisesta. Opiskelijan velvollisuudeksi jää hankitun osaamisen osoittaminen. (Opetusministeriö 2007, 4.)

Suomessa opinnollistamisen piirissä toimii useita toimijoita ympäri Suomea. Yhtenäistä ja vakiintunutta käytäntöä ei ole kuitenkaan kyetty luomaan varsinaiseen tunnistamistyöhön, oppilaitosyhteistyöhön sopimuksineen sen paremmin kuin tunnistamisen työkaluihinkaan. Tämänhetkinen käsitykseni, joka perustuu toimintaa toteuttavien pajaympäristöjen määrään ja joka määrältään on varmuudella kymmeniä pajaympäristöjä, että työpajakentällä toiminta on laajemminkin hyväksi havaittu. Samoin joissakin oppilaitoksissa, joissa se nähdään yhtenä työkaluna niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka eivät syystä tai toisesta ”muottiin” sopeudu. Myös muiden toimijoiden suhtautuminen on varovaisen positiivista. Haluan opinnäytetyölläni tuoda julki opinnollistamisen etuja ja kehittämisen kohteita nimenomaan asiakasnäkökulmasta tarkasteltuna. Myös opinnollistamisajatuksen jalkauttaminen suoraan työelämään on kiehtova ajatus ja täynnä mahdollisuuksia.

1.2 Kriittinen pedagogiikka

Tämä opinnäytetyön teoreettinen viitekehys rakentuu kriittisen pedagogian ja nonformaalisen ja informaalisen oppimisen näkökulmista. Paulo Freiren (2005) nimi liitetään kriittisen pedagogian syntyyn. Sorrettujen pedagogiikka on julkaistu ensi kerran 1970 ja sen ajatukset ja kielikuvat saattavat tuntua suomalaisesta näkökulmasta ja nykypäivänä luettuna hieman etäisiltä. On kuitenkin hyvä muistaa, että kirja on syntynyt 1960 -luvulla Brasiliassa, jossa muun latinalaisen Amerikan tavoin oli toisen maailmansodan päättymisen jälkeisinä vuosina ja vuosikymmeninä toiveita yhteiskunnallisesta muutoksesta sielläkin missä sota ei ollut koskettanut. Ihmiset yhdistivät voimansa vapautuakseen totalitarismin kauhuista ja käyttivät valistukselle, liberalismille ja sosialismille yhteisiä edistyksen ihanteita omien valtioidensa autoritaarisia eliittejä vastaan (emt., 10). Perusajatuksessa on kuitenkin yhä vinha perä. Sortaminen on ymmärrettävä tässä yhteydessä hyvin laajasti, jopa

abstraktisti, eikä mielestäni voida ajatella, että nykypäivän Suomessa olisi sellaista vastakkainasettelua kansakunnan mittakaavassa, että voitaisiin puhua jonkin kansanosan sortavan toista. Tämän opinnäytetyön tematiikkaan liittyen voidaan mieluummin keskustella siitä, palveleeko jokin luomamme järjestelmä kaikkia tasapuolisesti ja mikäli ei, voisiko järjestelmä olla siinä mielessä joitakin sortava?

Freire määrittelee aihetta seuraavasti: ihmisillä on perustava ja sisäinen kutsu ihmisyyteen, täydellisempään inhimillistymiseen. Freire ajattelee, että elämän on perustuttava vahvasti velvoittavaan etiikkaan, jossa jokaiselle ihmiselle suodaan ehdoitta tasavertainen mahdollisuus kehittyä elämäänsä hallitsevaksi subjektiksi ja kehittää ihmisyytensä eri puolia. Tämän eettisen lähtökohdan perusteella Freire määrittelee sorron käsitteen ytimen tilanteeksi, jossa joku estää toisen pyrkimyksen tulla enemmän ihmiseksi. Samalla havaitaan heti, että yhteiskunnallisessa tilanteessa vallitseva objektiivinen eriarvoisuus, köyhyys ja valtarakenteet estävät ihmisiä tavoittelemasta ihmisyyttä, alistavat enemmistön esineiden asemaan. (Emt., 25.)

Erityistä huomiota kiinnitän tasavertaiseen mahdollisuuteen kehittyä elämäänsä hallitsevaksi subjektiksi. Lähtökohtaisesti ja ”paperilla” tilanne Suomessa on nähdäkseni tämä. Kaikilla taustaan, sukupuoleen, vanhempien sosioekonomiseen asemaan tai asuinpaikkaan katsomatta on samat mahdollisuudet kouluttautua yliopistoa myöten. Kun katsotaan pintaa syvemmälle ei asia näyttäydy kuitenkaan yhtä linjakkaana ja se johtuu hyvin suuressa määrin siitä, että koulutusjärjestelmämme ei sellaisenaan, eikä edes olemassa olevilla tukitoimilla ole soveltuva kaikille. Sen vuoksi on syntynyt tarve kehittää vaihtoehtoisia tapoja hankkia osaaminen ja koulutus, joka on tärkeä etappi matkalla mahdollisuuteen kehittyä omaa elämäänsä hallitsevaksi subjektiksi.

Pirkko Laukkasen (2005) tekemässä selvityksessä vankeinhoitotyön koulutuksen kehittämistarpeista todetaan, että 90 prosentilla nuorisovangeista on lukihäiriö. On liian suorasukaista vetää johtopäätöksiä koulutusjärjestelmämme kyvystä havaita ongelmat ajoissa pelkästään tämän tiedon perusteella, mutta tosiasia kuitenkin on se, kaikki nuorisovangit ovat koulutusjärjestelmämme läpikäyneitä joko osittain tai kokonaan, ja että koulutusjärjestelmällä terveydenhuollon ammattilaisineen on

lähtökohtaisesti mahdollisuus havaita ja välineet puuttua erilaisiin oppimista vaikeuttaviin tekijöihin. Koska luku lukihäiriön omaavista nuorisovangeista on niin suuri, voidaan kuitenkin perustellusti olettaa, että lukihäiriön mukanaan tuomilla ongelmilla, olipa ne havaittu tai ei, on yhteys nuorisovankilaan.

Freire puhuu kirjassaan myös antialogisuudesta ja dialogisuudesta (emt., 139–204) ja antialogisuuden ensimmäiseksi ominaispiirteeksi määrittellään tarve valloittaa. Suhteissaan toisiin ihmisiin antialoginen ihminen pyrkii valoittamaan heidät – yhä voimakkaammin ja kaikin keinoin, kovaotteisesti tai hienovaraisemmin, alistavaksi tai huolehtivammin ja paternalistisesti. Jokaisessa valloituksessa on olemassa valoittaja ja joku valloituksen kohteena. Valloittava pakottaa valloitetun sopeutumaan omiin tavoitteisiinsa ja tekee tästä omaisuuttaan. Hän iskostaa kukistettujen mieleen oman hahmons, jonka nämä sisäistäisivät, ja näin heistä tulee ristiriitaisia olentoja, jotka kantavat toista sisällään. (Emt., 153–154.) Freiren teksti on tässäkin varsin voimakasta, mutta järjestelmä-ajatuksen näkökulmasta voimme pohtia jälleen, toimiiko koulutusjärjestelmämme antialogisesti? Pyrimmekö me järjestelmämme avulla ”iskostamaan” tietyn toimintatavan ihmisten mieliin, josta poikkeaminen aiheuttaa sen, että samaan päämäärään pääseminen vaatii erityistoimenpiteitä ja sitä kautta leimaa ihmisen (valtajärjestelmään nähden) poikkeavaksi yksilöksi?

Dialoginen toiminta kuvataan puolestaan seuraavasti: Dialogisen toiminnan erityispiirteitä on yhteistyö, jota voi olla ainoastaan tasavertaisten subjektien kesken, vaikka he saattavat toimia eri tasoilla ja heillä voi siten olla erilainen vastuu toiminnasta. Tällainen yhteistyö voidaan saavuttaa vain kommunikaatiolla. Dialogin on perustavanlaatuisena kommunikaationa oltavan kaiken yhteistyön perusta. Dialogisen toiminnan teoriassa ei ole sijaa alistamiselle, vaan ainoastaan osallisuudelle. Dialogi ei pakota omaksumaan, ei manipuloi, ei sopeuta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että dialoginen toiminta olisi päämäärätöntä, eikä sitä, etteikö dialogisella ihmisellä olisi selkeää kuvaa siitä, mitä hän tahtoo, tai niistä tavoitteista, joihin hän on sitoutunut. (Emt., 187.)

Edellä mainittu dialoginen yhteistyö on hyvin helppo nähdä vaikkapa oppilaitosten ja työpajojen välillä. Erilaiset vastuut saman päämäärän saavuttamiseksi, tasavertaista

toimimista, jossa ollaan tietoisia toisen vahvuuksista ja niille annetaan arvo, joka on syntynyt dialogin avulla.

1.2.1 Nonformaali ja informaali oppiminen

Nonformaali ja informaali -sanat voidaan suomentaa epävirallista tai epämuodollista tarkoittaviksi. OECD on toteuttanut tutkimuksen Recognising non-formal and informal learning: outcomes, policies and practices (Werguin 2010). Varsin laajassa tutkimuksessa on ollut mukana kaikkiaan 16 maata, Pohjoismaista mukana on ollut Tanska, Norja ja Islanti. Muut mukana olleet maat olivat Australia, Itävalta, Belgia, Kanada, Chile, Tsekki, Saksa, Kreikka, Unkari, Irlanti, Italia, Etelä-Korea, Mexico, Alankomaat, Slovenia, Espanja, Etelä-Afrikka, Sveitsi ja Iso-Britannia (emt., 3). Tutkimus taustoittaa laajalla perspektiivillä aihealuetta, johon myös opinnollistaminen työpajaympäristössä kuuluu. Werguin toteaa, että kaikki tieto elinikäisestä oppimisesta osoittaa, että korkein pätevyys saavutetaan formaalisen peruskoulutuksen ja ammatillisen peruskoulutuksen yhdistelmällä. Matalan koulutustason maissa lähes 90% ihmisistä, jotka aloittavat koulutuksen, eivät vie sitä loppuun, vaikka juuri tutkinnon saaminen on usein ensisijainen tavoite. (emt, 20).

Edellä mainittu prosenttiluku ei koske Suomea eikä Suomi ole matalan koulutustason maa, mutta asia koskee meitä siitä näkökulmasta, että myös meillä koulunsa keskeyttäneitä ja tutkintotodistusta ilman jääneet ihmiset jakavat saman kohtalon kuin matalan koulutustason maissa 90% opintonsa aloittaneista. Sertifioitu koulutus antaa muodollisen suojan ihmisen hankkimille tiedoille, taidoille ja osaamiselle (emt., 20). Ilman tutkintotodistusta on vaikea todistaa osaaminen, vaikkapa tilanteessa, jossa vain pieni osa tutkinnosta on jäänyt suorittamatta. Suomessa asia on merkittävä sen vuoksi, että suomalaiset työnantajat vaativat lähes aina työntekijältään vähintään ammatillisen peruskoulutuksen. Myös valtionalouden tarkastusvirasto on todennut, että merkittävin työnsaantiin vaikuttava tekijä on henkilön koulutus (Valtionalouden tarkastusvirasto 2007, 93). Keskeytyneen koulutuksen seuraukset ovat Suomessa siis varsin vakavat, mitä ei nähtävästi voi suoraan sanoa matalan koulutustason maista, sillä opintojen keskeytysprosentti ei voisi olla noin suuri, jos tutkinnotta työllistyminen ei olisi mahdollista.

Edelleen OECD:n tutkimus perustelee nonformaalin ja informaalin tiedon tunnistamisen tärkeyttä neljästä näkökulmasta:

Taloudelliset edut: aika, joka pätevyyden hankkimiseen menee on lyhyempi, se mahdollistaa inhimillisen pääoman hyödyntämisen tuottavammin ja antaa paremmat mahdollisuudet sijoittua työelämään ihmisen tosiasiallisia taitoja vastaaviin tehtäviin.

Koulutukselliset edut: tunnistaminen tukee elinikäisen oppimisen ajatusta lisäämällä ihmisten itsetuntemusta ja kehittämään heidän työuriaan elinikäisen oppimisen puitteissa ja näkökulmasta.

Sosiaaliset edut: parantaa epäedullisessa asemassa olevien ihmisryhmien pääsyä työmarkkinoille, kuten syrjäytyneiden nuorien tai vanhemman väestön, joilla ei välttämättä ole ollut hyviä mahdollisuuksia muodollisen koulutuksen saamiseen nuorempana.

Psykologiset edut: tunnistaminen toimii psykologisena kannustimena, koska se tekee ihmiset tietoisiksi heidän kyvyistään ja tarjoaa ulkopuolelta annettua tunnustusta heidän arvostaan. (Werguin 2010, 8-9.)

2 Tutkimusetiikka

Arja Kuula (2006, 11) mainitsee, että tutkijoilta etiikasta kysyttäessä saadaan aikaiseksi vaivautuneisuutta. Tutkimuseettinen pohdinta on tarpeen, jotta lukijat saadaan vakuuttunneeksi tai jotta lukija tulee tietoiseksi tutkijan asemoitumisesta suhteessa tutkimukseen, jonka perusteella voidaan puolestaan arvioida koko tutkimuksen luotettavuutta. Kun tutkijan tekemä tutkimus voidaan todeta luotettavaksi ja eettisesti salonkikelpoiseksi on myös itse tutkija luonnollisesti luotettava. Eettisesti luotettavalla tutkimuksella halutaan todistaa, että sekä tutkimus, että tutkija ovat luotettavia. Tutkimuksen ja tutkijan luotettavuus kulkevat siis mitä suurimmassa määrin käsi kädessä, sillä eihän voi olla luotettavan tutkijan epäluotettavaa tutkimusta tai epäluotettavan tutkijan luotettavaa tutkimusta.

Tutkimusetiikkaa määriteltäessä on syytä tutustua myös hyvän tutkimuksen normistoon, jonka näkökulmasta tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatima ohjeistus hyvästä tieteellisestä käytännöstä ja sen loukkaamisesta on keskeinen (Hirvonen 2006, 31–33). Normiston tavoitteena on hyvän tieteellisen käytännön edistäminen sekä tieteellisen epärehellisyyden ehkäiseminen kaikissa tutkimusta harjoittavissa organisaatioissa. (Hirvonen 2006, 31.)

Hirvosen (2006) mukaan normisto voidaan jakaa kolmeen osaan, jossa ensimmäinen osa käsittelee hyvää tieteellistä käytäntöä, joka onkin asiana varsin laaja ja pitää sisällään valtavasti huomioonotettavia asioita. Itsestään selvänä asiana rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus, mutta myös sellaiset asiat kuten hyvä hallintokäytäntö, henkilöstö ja taloushallinto, rahoituslähteiden ja muiden mahdollisten sidonnaisuuksien ilmoittaminen, joita ei välttämättä ensimmäisenä tule liittäneeksi eettisesti hyvän tutkimuksen normistoon (emt., 31–33).

Toinen osa määrittää hyvän käytännön loukkaukset, joita on piittaamattomuus edellä kuvatun kaltaisista hyvistä tieteellisistä käytännöistä kuten törkeät laiminlyönnit ja holtittomuus ja suoranainen vilppi tieteellisessä toiminnassa. Vilppiä on sepittäminen, vääristely, luvaton lainaaminen ja varastaminen. Viimeksi mainittuja pidetään suurimpana syntinä, sillä hyvä tutkimuksen ehdottomana edellytyksenä on se, että noudattaa äärimmäistä rehellisyyttä ja luotettavuutta (emt. 31–33). Rehellisyys onkin eräs keskeisistä tieteellisen tutkimuksen ja tutkijayhteisön toiminnan lähtökohdista. (Emt., 31–32.)

Kolmas osa käsittelee tutkijoiden oikeusturvaa ja sitä kuinka loukkauksia koskevia epäilyjä käsitellään. Lähtökohtana on se, että tiedeyhteisö ja Tutkimuseettinen neuvottelukunta yhdessä käsittelevät loukkausepäilyt. Paitsi tutkijan myös loukkausepäilyn ilmoittajan oikeusturvasta on huolehdittava ja viimekädessä turvaudutaan Suomen perustuslain 21 §:ään, jonka mukaan jokaisella on oikeus asioidensa asianmukaiseen käsittelyyn ilman aiheetonta viivytystä. Oikeusvaltiossa tähän liittyvät myös muutoksenhakuoikeus ja käsittelyn julkisuus. Myös hallintolakiin on kirjattu perusedellytyksiä, jotka turvaavat kansalaisten oikeudenmukaisen kohtelun eri tilanteissa ja määriteltäessä oikeudenmukaista käsittelyä on muistettava lisäksi vielä Euroopan parlamentin hyväksymä hyvän hallintotavan säännöstö ja

Euroopan unionin perusoikeuskirjan 41 artikla, jossa jokaisella taataan oikeus hyvään hallintoon EU:n toimielimissä ja laitoksissa (emt., 31–33).

Tässä vaiheessa koen tarpeelliseksi hiukan kertoa lukijalle, millaisesta työskentely-ympäristöstä tulen ja mitä työtä teen, jotta opinnäytetyöhöni liittyvän eettisen pohdinnan ympäristö hahmottuisi paremmin.

Tornion Työvoimalasäätiö kuuluu sosiaalisen työllistämisen toimialaan ja sen tehtävänä on laajasti kuvattuna pitkäaikaistyöttömien ja vaikeasti työllistettävien ihmisten kokonaisvaltainen tukeminen ja työelämään saattaminen. Organisaatiomme on nuori ja työyhteisö on läpikäynyt suuren muutoksen siirryttäessä kuntasektorilta yksityisen ja järjestösektorin välimaastoon sijoittuvaan toimintaan. Säätiön toiminnassa yhdistyvät omillaan toimeen tulemisen vaatimukset, jotka muistuttavat yritysmaailman vaatimuksia, kolmannen sektorin toiminnasta kielii säätiölaki, joka meitä sitoo ja toiminnan yleishyödyllinen status ja ihmisten auttamiseen tähtäävä toiminta, jossa maksimaalisen voitontavoittelu ei ole tarkoituksena. Lisäksi kuntatoimijan piirteitä edustaa se, että Työvoimalasäätiö kuuluu Tornion kaupunkikonserniin ja noudatamme kunnallista työehtosopimusta kuten em-organisaatiokin. Lähtökohtaisesti asetelma saattaa ymmärrettävästi tuntua ristiriitaiselta, ja se onkin vaatinut kuntatyöhön orientoituneelta työntekijöiltä ja työyhteisöltä sopeutumista.

Tästä pääsemme luontevasti takaisin tutkimuseettisiin kysymyksiin. Tarkempaa ja syvällisempää eettistä pohdintaa jouduin käymään työssäni vuoden 2009 aikana kun laadimme organisaatiomme ISO 9001 laatukäsikirjaa. ISO järjestelmän mukaista laatujärjestelmää ei alunpitäen ole tarkoitettu meidän toimialallemme, mutta taivuttelun jälkeen se soveltui sinne hienosti. Yksi asia mikä ehkä osaltaan paljasti ISO järjestelmää kehitetyn toisenlaisiin työskentely-ympäristöihin oli eettisten ohjeiden puuttuminen. Ainakaan me emme törmänneet laatujärjestelmiä koskevissa aineistoissa missään vaiheessa etikkaan. Työpajaympäristössä ja ihmisten moninaisten ongelmien parissa toimivalla työyhteisöllä on mielestäni arvojen lisäksi oltava jonkinlaiset eettiset ohjeet, jotka ovat taustalla ohjaamassa toimintaa. Työvoimalasäätiön eettisistä ohjeista muodostui 16 kohtainen lista asioita, joissa on pyritty nostamaan esiin eettisiä toimintaperiaatteita liittyen esimerkiksi asiakkaisiin,

työkavereihin, turvalliseen toimintaan ja ihmisarvoon (Tornion Työvoimalasäätiö 2009, 43).

Törmäämme jatkuvasti arjessa tilanteisiin, joissa on täytynyt jossakin vaiheessa käydä keskustelu, mikä on eettisesti oikea tapa toimia. Avaan asiaa käytännön esimerkin avulla: Säätiössä asiakkaamme tekevät oikeita töitä, joiden tarkoituksena on valmistaa asiakasta avointen työmarkkinoiden haasteisiin. Teemme alihankintatöitä yrityksille ja tilaustöitä yksityisille asiakkaille. Usein olemme tilanteessa, että meillä on töitä, mutta ei tekijöitä tai meillä on tekijöitä, mutta ei töitä. Tämä jatkuva tasapainoilu on ymmärrettävästi hiukan kuormittavaa erityisesti niiden työntekijöiden kohdalla, jotka joutuvat vastaamaan toimituksista yrityksille tai yksityisille asiakkaille. Kun työpajalle on saatu ”hyvä tekijä” hänestä on joskus saattanut olla vaikea luopua. Olemme jo hyvissä ajoin toimintamme alkutaipaleella käyneet useaan otteeseen keskustelua, että meidän ensisijainen tehtävämme on saattaa ihmisiä eteenpäin, eli jos asiakkaallemme on tiedossa vaikkapa ulkopuolinen työ- tai harjoittelupaikka, jossa hänellä on mahdollisuus edetä, on meidän ehdottomasti saatettava ja autettava häntä eteenpäin, vaikka oma tuotannollinen toiminta siitä kärsisikin. Näin olemme muodostaneet itsellemme selvän marssijärjestyksen, joka on laatujärjestelmäämme kirjattu ja kuuluu seuraavasti: muista, että kaikissa tilanteissa Työvoimalasäätiön asiakkaan (valmentautujan) etu on ensisijainen. (Tornion Työvoimalasäätiö 2009, 43.) Jotta tähän pisteeseen olemme päässeet, on se vaatinut eettisesti oikean toimintatavan pohdintaa.

Sen lisäksi, että kuulun Valtakunnallisen työpajayhdistyksen hallitukseen, joka strategiat on viime kädessä hyväksynyt, oma työyhteisöni Tornion Työvoimalasäätiö on ollut valtakunnallisesti opinnollistamistyön edelläkävijöiden joukossa. Meillä on toiminut ja toimii edelleen projekti, joka tuottaa jatkuvasti uutta sisältöä aihepiiriin ja kehittää toimintaa. Olen itse ollut laatimassa ja alekirjoittamassa projektihakemukset ja olen erittäin suuressa määrin sisällä asiassa. En voi, enkä halua edes teeskennellä, ettenkö pitäisi opinnollistamistoiminnan kehittämistä työpajaympäristössä ensiarvoisen tärkeänä ja kannatettavana asiana. Tämä on siis opinnäytetyön eettinen ongelma. Sinällään positiivinen suhtautuminen ei mielestäni ole tutkimuksen kyseenalaistava asia, mutta kyse onkin lähinnä siitä, tuleeko kehittämisen kohteet ja ongelmat luotettavalla tavalla esille. Tämän lähtökohdan

tiedostaen pyrin mahdollisimman luotettavaan ja monipuoliseen aiheen käsittelyyn. Rahoituksellisia sitoumuksia ei minulla henkilökohtaisesti ole, mutta on syytä tuoda esiin, että Tornion Työvoimalasäätiön rahoittajana pienellä osuudella toimii myös tämän opinnäytetyön tilaajana toimiva Lapin ELY-keskus nuorten työpajatoiminnan avustuksen muodossa. Koko säätiön rahoituksesta avustuksen osuus on noin 4%. Lapin ELY-keskus on myös Uusi väylä ammattiin projektien toinen rahoittaja Euroopan sosiaalirahaston lisäksi.

3 Tutkimusongelman rajaaminen

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää opinnollistamisen kokemuksia ensisijaisesti asiakkaiden näkökulmasta. Valitsin tämän aiheen siitä yksinkertaisesta syystä, että se minua kiinnostaa suuresti. Miksi tämä aihe, opinnollistaminen, on saanut niin suuren hypetyksen osakseen toimialallamme? Alkuperäinen ajatus oli, että selvittäisin opinnollistamisen kokemuksia neljästä näkökulmasta; asiakkaiden-, valmennushenkilöstön-, opettajien- ja rahoittajan näkökulmista. Opinnäytetyön suunnitelmaseminaarissa minua kuitenkin kehoitettiin miettimään eri näkökulmien pohdinnan painotusta ja rajaamaan alkuperäistä ajatusta neljästä esitetystä. Asiakkaiden näkökulma on näistä mielestäni keskeisin ja siksi valitsin sen. Myös työntekijöiden näkökulma tulee väistämättä esille, vaikka asioita pyritäänkin käsittelemään asiakasnäkökulmasta myös heidän kanssaan. Mahdollinen jatkotutkimusteeman voisi sen sijaan muodostaa jäljelle jäävät näkökulmat. Aiheen kokonaiskuva useammasta eri näkökulmasta on mielenkiintoinen asia, sillä jo asiakkaiden ja työntekijöiden haastattelut nostivat ajattelun eroja esiin.

Tämä opinnäytetyö pyrkii kuitenkin siis selvittämään, minkälaisia toiminnallisia etuja tai haittoja toimintamallin kehittämisestä on mukana oleville asiakkaille ollut. Opinnäytetyön aineistona toimii opinnollistamistyössä mukana olleiden asiakkaiden kokemukset, jotka selvitetään teemahaastattelujen avulla. Lisäksi omat kokemukseni opinnollistamistyön kehittäjänä, kirjallisuus sekä kehittämisessä mukana olleiden kokemukset auttavat kokonais kuvan muodostamisessa.

Opinnäytetyöllä pyrin saamaan vastauksen kysymykseen:

Mitä etuja ja kehittämisen kohteita opinnollistamistyöllä on työpajaympäristössä asiakkaiden näkökulmasta?

Tutkimus saattaa antaa myös viitteitä siitä, minkälaisena opinnollistamistyö koetaan työpajojen, oppilaitosten ja muiden mukana toiminnassa olevien näkökulmasta, mutta keskeisin selvitettävä näkökulma on asiakkaan näkökulma.

4 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyöni on laadullisin menetelmin toteutettu tutkimus, jossa lähtökohtana on fenomenografinen tutkimusstrategia. Siinä on myös tapaustutkimuksen piirteitä, sillä aineiston hankinnassa on käytetty myös saatavilla oleva tietoa aihealueesta ja voidaan ajatella, että käsiteltävä aineisto muodostaa tietyllä tavalla kokonaisuuden tai tapauksen (Saarela-Kinnunen & Eskola 2007, 185).

Fenomenografian nimi tulee sanoista ”ilmiö” ja ”kuvata”. Fenomenografia tutkii sitä, miten ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisen tietoisuudessa. Se tarkoittaa käsityksen tutkimista. Samaa ilmiötä koskevat käsitykset vaihtelevat henkilöstä toiseen. Käsitysten erilaisuus riippuu ennemminkin kokemustaustasta kuin ikäkaudesta. Käsitykset ovat sisällöllisesti eli laadullisesti erilaisia, koska niiden viitetausta vaihtelee yksilöstä toiseen. Verrattuna asiantuntijoiden käsityksiin voi ihmisten arkikokemuksesta spontaanisti muodostumia käsityksiä kutsua esikäsityksiksi. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 114, 117.)

Edellinen kuvaa täydellisesti oman opinnäytetyöni asetelmaa. Asiakkaista ja asiantuntijoista koostuvien haastattelujen tuloksista, ihmisten yksilöllisesti ja omista lähtökohdistaan muodostamista käsityksistä haetaan yhteistä konsensusta opinnollistamistyölle työpajaympäristössä. Yhdellä fenomenografisella tutkimuksella voi olla vaikea luoda pysyvä käsitys jostakin asiasta, sillä käsitys on dynaaminen ilmiö, joka muuttuu. Kyseessä ei kuitenkaan ole alati tuuliviirin lailla suuntaa muuttava asia, koska käsityksen rakennusaineina on kokemukset ja muut perusteet (emt., 117).

Fenomenologia, jossa myös tutkitaan käsityksiä ja merkityksiä, korostaa empiirisyyttä, joka tarkoittaa tässä toisten kokemusten tutkimista. Tässä opinnäytetyössä käsitykset perustuvat haastateltujen ihmisten kokemuksiin työpajaympäristössä. Termit käsitys ja kokemus esiintyvät sulassa sovussa, ollen yhteydessä toisiinsa. Kokemukset ovat olemassa ilman, että tutkija tai kukaan muukaan on niistä kiinnostunut. Tutkija ei yhtäältä luo kohdettaan eikä ole sen olemassaolon edellytys, mutta toisaalta tutkimuksen ymmärrys tutkittavasta kohteesta voi syntyä vain tutkijan tajunnalle. Nämä kaksi asiaa fenomenologisen kokemuksen tutkijan on erotettava toisistaan, ja samalla hänen tehtävänsä tutkijana on nivoa ne yhteen tieteelliseksi tutkimukseksi (Perttula 2005, 135). Sama pätee tähän tutkimukseen ja fenomenografiseen tutkimusotteeseen. Opinnollistaminen työpajaympäristössä jatkaisi toteutumistaan ilman sen tutkimista, ihmisillä olisi heidän käsityksensä ja kokemuksensa ilman, että niitä heiltä kysytään, mutta ymmärrys työpajaympäristön opinnollistamistyön merkityksestä haastateltujen näkökulmasta syntyy ensin itselleni ja toki sitä kautta myös muille.

Fenomenografinen tutkimus lähtee siitä, että ihminen on tietoinen olento, joka tietoisesti rakentaa itselleen käsityksiä ilmiöistä ja osaa ilmaista ne tietoisina käsityksinä. Fenomenografinen tutkija ei pitäydy tutkimushenkilön ulkoiseen tarkkailuun, vaan ryhtyy vuorovaikutukseen hänen kanssaan suuntana hänen tietoisuutensa. (Emt., 121–122.)

Fenomenografinen tutkimus ei niinkään ole kiinnostunut oppimisen määrästä, vaan sen laadullisista piirteistä. Ymmärtääksemme tässä tutkimuksessa haastateltujen työpajaopiskeluun liittyvää käyttäytymistä ja motiiveja, meidän on pystyttävä selittämään ilmiöt heidän näkökulmastaan ilman, että tutkija olisi etukäteen määritellyt sen vastausavaruuden, johon tutkittavien vastaukset sijoitetaan. Tämän tyyppinen tutkimus pyrkii kuvaamaan, analysoimaan ja ymmärtämään ihmisen käsityksiä ja kokemuksia (Gröhn 1992, 5, 8).

Tutkimusstrategian lähtökohtana on tutkijan avoimuus suhteessa tutkittavaan aiheeseen (Jyväskylän yliopisto 2011). Tunnistan tässä jälleen kohdan, jota minun on työstettävä itseni kanssa, jotta opinnäytetyöstä saadaan eettisesti pitävä ja pätevä. Huolimatta omasta positiivisesta suhtautumisestani ja ennakkokäsityksistäni

tutkittavasta aiheesta, minun tulee teemahaastattelua tehdessäni ja tuloksia tulkitessani pitää tarkoin huoli siitä, että johtopäätökset perustuvat nimenomaan asiakkailta saatuu tietoon eivätkä omat ajatukseni pääse niitä sekoittamaan. Haastatteluja analysoidessani olen todennut kuitenkin olevan myös eduksi, että tunnen tai tiedän haastateltavien taustoista jotain.

Laadullinen tutkimus on kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, jossa tietojen keruuseen käytetään ihmistä. Edelleen laadullisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä on se, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, kuten omassa opinnäytetyössäni on tarkoitus tehdä ja näin tehdään siitä syystä, että muulla tavoin on käsittääkseni mahdotonta saada selville, mikä on ollut asiakkaan kokemus opinnollistamisesta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160). Keskiössä on siis asiakkaan oma näkemys. Pyrin saamaan teemahaastattelujen avulla kokonaisvaltaisen ymmärryksen siitä, millä tavoin opinnollistamisen hyödyntäminen työpajalla on vaikuttanut asiakkaaseen hänen työpajajaksonsa aikana. Saan tietoa paitsi haastatteleamalla asiakkaita, myös heidän kuntoutukseen tai valmennukseen liittyvistä seurantatiedoista.

5 Teemahaastattelu

Kuten Lehtomaa (2005, 167) kuvaa fenomenologisen kokemuksen tutkimusta ja tutkimushaastattelua, myös minä halusin hankkia opinnäytetyöni aineiston pääasiassa haastatteluin, koska se oli esiymmärrykseni mukaan paras tapa selvittää ihmisten käsityksiä, joilla on kokemusta työpajaoppimisesta. Lisäksi haastattelu on tavallisin fenomenografisen aineiston hankintamenetelmä. (Syrjälä ym. 1994, 136.) Fenomenografisessa tutkimuksessa haastattelu on ollut perusmenetelmänä tavoiteltaessa kuvaa siitä, miten haastateltava ymmärtää tutkittavan asian. Haastattelu perustuu suhteellisen löysältä näyttävään suunnitelmaan, mutta taustalla on kuitenkin tiukka struktuuri. Avauskysymykset on mietitty tarkkaan, siirryttäessä uuteen aiheeseen, tässä tapauksessa teemaan. Avauskysymykset ovat periaatteessa ainoita, jotka ovat identtisiä haastateltaville. Tämän jälkeen jatko riippuu vastauksista (Gröhn 1992, 18).

Teemahaastattelulla, kuten puolistrukturoitua haastattelumenetelmää kutsutaan, on se etu, että se ei sido haastattelua mihinkään tiettyyn tutkimukselliseen leiriin, eikä se ota kantaa haastattelujen määrään tai siihen, miten syvälle aiheen käsittelyssä mennään. Sen sijaan nimi kertoo siitä, mikä haastattelussa on kaikkein olennaisinta, eli se, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen teemojen varassa. Tämä tuo tutkittavien äänet kuuluviin. Teemahaastattelu ottaa huomioon sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamat merkityksensä ovat tässä keskeisiä, samoin kuin sen, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksesta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47-48.)

Haastattelut olisi ollut mahdollista toteuttaa toisellakin tavalla, mutta päädyin teemahaastatteluun siksi, että riittävän tiedon saaminen vaikkapa etukäteen mietityillä kysymyksillä olisi ollut vaikeaa, koska asiakkaan kokemuksista etukäteisolettamuksen perusteella saattaa nousta esille asioita, joiden käsittely on tarpeellista, mutta joihin ei välttämättä osaa varautua etukäteen ja tieto voi silloin jäädä saamatta. Kuten Hirsjärvi ja Hurme toteavat, teemahaastattelussa haastattelijä voi jatkaa tai syventää keskustelua, mikäli haastateltavan kiinnostus sen sallii ja mikäli se tutkimuksen kannalta on hyödyllistä (emt., 42). Lisäksi henkilöt, joita haastattelin ovat usein jossakin vaiheessa elämänsä kamppailleet rutiininomaisempienkin arkiaskareiden parissa, jolloin kyselylomakkeeseen vastaamista ei välttämättä priorisoida kovin korkealle. Jos Vilkan mukaan kyselylomakkeen tyypillisenä haittana on pidetty pientä vastausprosenttia (Vilka 2005, 74), on riski vastaamatta jättämiseen työpajojen asiakaskunnassa oletettavasti ja edellä mainituin perustein vielä normaalia suurempi. Teemahaastattelu sopii myös itselleni aineistonkeruumenetelmäksi hyvin senkin vuoksi, että pidän keskustelemisesta ihmisten kanssa ja käsittelen mielellään ihmisten välisen kanssakäymisen kautta syntynyttä tietoa. Aiheen käsittelyyn tulee myös läheisempi suhde kun aineiston taustalla on henkilökohtaisesti tapaamani ihmiset. Paras peruste teemahaastattelun käytölle tulee kuitenkin Eskola ja Vastamäeltä: kun halutaan tietää mitä joku ajattelee jostakin asiasta, kaikkein yksinkertaisinta ja usein tehokkainta on tietenkin kysyä sitä häneltä (Eskola & Vastamäki 2001, 24).

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 35) ovat listanneet teemahaastattelun etuja ja haittoja. Tässä tutkimuksessa nimenomaan teemahaastattelun eduksi voidaan mainita halu

korostaa sitä, että ihminen on nähtävä tutkimustilanteessa subjektina. Hänelle on mahdollisuus tuoda esiin itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Myös halu syventää ja selventää vastauksia oli etukäteen arvattavissa. Haastateltavien vastaustapa poikkesi toisistaan ja tarkentaville kysymyksille oli tarve usein. Haastattelua aineiston keruun menetelmänä voi perustella myös sillä, että tutkittava aihe on verraten uusi asia.

Haastattelun haittojakin toki on. Erityisesti maininta siitä, että haastateltavalla tulee olla taitoa ja kokemusta, jotta aineiston keruuta voidaan säädellä joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Tätä haittaa ei ikäänkuin voi väistellä, kyseessä on ensimmäinen tutkimus, jossa allekirjoittanut on hyödyntänyt teemahaastattelua ja en voi kuin vakuuttaa tekeväni parhaani sillä osaamisella, tiedolla ja taidolla, mitkä minulla tällä hetkellä on. Jokaisella tutkijalla on ollut jossakin vaiheessa se ensimmäinen haastattelunsa. Toki, kun haastatteluja oli kaikkiaan seitsemän, myös osaaminen karttui. Haastattelijaksi ei synnytä, haastattelijaksi opitaan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 68). Mielenkiintoinen haitta on myös haastattelun alttius virhelähteille ja haastateltavien mahdollinen taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Tässä kohdassa minulla on mahdollisuus testata saamiani vastauksia. Kuten aiemmin mainitsin, tunnen jollakin lailla asiakkaiden taustoja, koska heillä on ollut kuntoutus- tai valmennussuhde säätiöön yleensä pidemmän ajan. Haastatteluja analysoidessani jouduin toteamaan, että joku yksittäinen kohta haastattelussa on oli ristiriidassa sen tiedon kanssa, joka minulla heistä entuudestaan oli. Tämä tieto oli myös tarkistettavissa asiakkaista tehtyjen seurantatietojen perusteella, jotka on kirjattu kuntoutus- tai valmennusjaksojen kuluessa valmennushenkilöstön toimesta. Ristiriitaisuuden havaitessani olen jättänyt haastattelussa saamani yksittäisen vastauksen huomiotta.

Muiksi haastattelun haittoiksi on mainittu se, että haastattelu vie aikaa, kustannukset ja analysoinnin, tulkinnan ja raportoinnin ongelmallisuus, koska valmiita malleja ei ole tarjolla (emt., 35). Haastattelut todella veivät aikaa ja litteroinnin osalta se tuli minulle pienoisenä yllätyksenä, vaikka olin kuvitellut olevani siihen varautunut jo etukäteen. Sen sijaan kustannuksia tai analysoinnin, tulkinnan ja raportoinnin ongelmallisuutta en ole kokenut. Kustannukset eivät ole olleet merkittäviä, koska haastattelut on toteutettu kaikki 30 kilometrin säteellä ja muita kustannuksia ovat olleet lähinnä

pullakahvit, jotka olen haastateltaville tarjonnut. Minulle on ollut alusta pitäen mielessä ajatus, että etenen teemoittain olipa kyse sitten haastattelujen litteroinnista tai tulosten analysoinnista. Haastattelut on tehty teemoittain, vastaukset on litteroitu teemoittain, haastattelujen analysointi on tehty teemoittain ja johtopäätökset on käsitelty teemoittain.

5.1 Teemat

Teemat on valittu oman pohdinnan ja saamani palautteen perusteella tämän opinnäytetyön prosessin aikana. Lähtökohta teemojen valinnalle on ollut tietysti se, että ne mahdollisimman hyvin antavat vastaukset asetettuun tutkimuskysymykseen. Kuten edellä mainittu, käsittelen opinnäytetyön eri vaiheet teemojen ”alle”. Teemat ovat seuraavat:

1. Lähtötilanne

- Mihin tilanteeseen opinnollistamisella lähdettiin hakemaan vastauksia?

2. Prosessi

- Kuvaile tapahtumien kulkua (oppimisen prosessia) omasta näkökulmastasi?

3. Ihmiset ja niiden merkitys

- Keitä ihmisiä oli prosessissa mukana?
- Mikä oli käsityksesi heidän roolistaan?
- Mikä oli lopulta heidän merkityksensä sinulle?

4. Eroavaisuudet

- Minkälaisia eroja koit tai havaitsit verrattuna aikaisempiin opiskelukokemuksiin?

5. Käännekohtat

- Mikä oli ratkaiseva tekijä onnistumisessa/epäonnistumisessa?
- Milloin tiesit lopputuloksen?

6. Lopputulos

- Kuvaile, mihin opiskelukokemuksesi päättyi tai mihin ajattelet sen päättyvän?

7. Parannusehdotukset

- Mitä tekisit toisin?

Mielestäni teemojen mukainen käsittely on perusteltu. Se on käsittelytapana selkeä ja johdonmukainen sekä antaa mahdollisuuden myös yksityiskohtien tarkasteluun jokaisessa tutkimuksen eri vaiheessa. Myös tutkimuksen hyödynnettävyys kasvaa, kun luettavuus tehdään helpoksi. Lisäksi tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta asialla on merkitystä, koska läpinäkyvyys ja aiheen käsittely on selkeästi nähtävissä.

5.2 Haastattelujen kuvaus

Fenomenologisen tutkimuksen peruste haastateltavien valinnalle sopii myös tähän opinnäytetyöhön; valitaan haastateltaviksi ihmisiä, joilla on eläviä ja omakohtaisia kokemuksia tutkijaa kiinnostavasta ilmiöstä (Lehtomaa 2005, 167). Haastateltavina oli viisi Työvoimalasäätiössä opintosisältöjä opiskellutta asiakasta eri aloilta. Asiakkaista yksi oli nainen ja loput neljä olivat miehiä. Iältään he olivat 19–39 vuotiaita. Kaksi asiakasta olivat valmistuneet tai saaneet tutkintonsa säätiön työpajalla olonsa aikana. Kolmen kohdalla tutkinnon suorittaminen oli vielä kesken. Lisäksi haastateltavina oli kaksi Uusi Väylä Ammattiin projektin työntekijää, projektikoordinaattori ja projektityöntekijä. Haastattelut nauhoitettiin nauhurille ja digitaaliseen muotoon, josta ne litteroitiin. Haastattelut kestivät 30-45 minuuttia. Keskustelua käytiin myös nauhoituksen ulkopuolella ja 1-2 haastattelussa keskustelun nauhoittaminen saattoi rajoittaa vastauksien laajuutta. Tästä kielii se, että keskustelu vapautui nauhoituksen päättymisen jälkeen. Litteroinnin osalta jäljessä on oma kappaleensa. Yhden asiakkaan haastattelun nauhoitus oli todella epäonnekas eikä siitä saatu lainkaan litteroitua aineistoa. Sisällöllisesti haastattelu ei muihin haastatteluihin verrattuna sisältänyt sellaista muista poikkeavaa informaatiota että, olisin katsonut tarpeelliseksi uusia haastattelutilanteen. Haastattelut toteutettiin

yhtä haastattelua lukuunottamatta Työvoimalasäätiön tiloissa. Paikalla ei haastateltavien näkökulmasta tuntunut olevan juurikaan merkitystä, yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta, joka toivoi haastattelun tapahtuvan hänen kotonaan ja näin myös toimittiin.

Tähän asti opinollistamistyössä mukana olleita asiakkaita on ollut 20-30, hiukan laskentatavasta riippuen. Näin ollen viiden asiakkaan otanta on 17-25% kohdejoukosta. Viisi asiakasta ei haastatteluajankohdaksi ole iso, mutta jo nyt oli havaittavissa säännönmukaisuutta siinä, millä tavoin pajalle oli ohjaututtu ja minkälainen prosessista muodostui. Luonnollisesti asiakkaiden kokemuksissa on aina yksilöllisiä piirteitä eikä kahta täysin samanlaista tilannetta ole. Viiden asiakkaan näkökulmaa täydensi kahden työntekijän kokemukset opinollistamistyöstä. Kyseiset työntekijät ovat olleet mukana kaikissa asiakkuusprosesseissa, joita tähän mennessä on ollut. Heidän haastatteluissa esittämänsä näkemykset edustivat koko kohdejoukkoa.

Edellä mainittu haastatteluteitse saatu aineisto, kirjallisuus ja muut selvitykset aihealueesta sekä omat kokemukseni opinollistamistyöstä ovat nähdäkseni riittävät, kun tarkastellaan asiaa nimenomaan asiakasnäkökulmasta. Suunnitteluvaiheen neljä näkökulmaa olisivat vaatineet enemmän haastatteluja ja useammasta näkökulmasta. Haastattelut olivat mielestäni syvyydeltään riittävät, sillä käsitelimme hyvin henkilökohtaisia ja asiakkaiden reaktioista päätellen arkoja asioita ja aihealueita. Sinänsä haastateltavien reaktiot eivät anna taetta haastattelun sisällöllisestä syvyydestä, mutta kokemukseni haastattelutilanteista kokonaisuutena oli se, että tutkittavaan asiaan nähden ja tarkentavilla kysymyksillä päästiin riittävän syvälle.

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijaa kiinnostaa merkitysten laadullinen erilaisuus eikä niiden määrä tai edustavuus jossain joukossa. Pyritään löytämään mahdollisimman olennaisia merkitysluokkia kuvaamaan tutkimushenkilöiden käsityksiä. Yhdenkin ihmisen ajatus saattaa paljastaa laadullisesti kiinnostavan sisällön tutkittavasta aiheesta (Syrjälä ym. 1994, 127).

Seuraava syvyystaso voisi olla se, että miten opinollistaminen ja sen kokemukset, tutkintopapereiden saaminen tai niitä ilman jääminen vaikuttaa asiakkaan itsetunnon

ja minäkuvan kehittymiseen, mutta sitä ei tässä tutkimuksessa ollut tarkoitus selvittää.

5.3 Haastattelujen litterointi

Haastattelujen litterointi tapahtui siten, että kirjasin ensimmäisen haastattelun sanatarkasti sellaisenaan teemahaastattelun otsikoiden alle. Muiden haastattelujen osalta olen poiminut olennaiset sisällöt, jättäen osan ns. täytesanoista pois. Kaikkiaan kuudesta onnistuneesta haastattelunauhoituksesta kertyi 39 sivua litteroitua aineistoa. Haastatteluja litteroidessani en kuitenkaan ole pitäytynyt pelkästään olennaisen sisällön kirjaamisessa, paitsi aivan selvimmissä tapauksissa. Olennaisin on kirjattu niissä tilanteissa, kun keskustelu on lähtenyt rönsyilemään aiheen ulkopuolelle, eikä sillä ole sen vuoksi sisällöllistä lisäarvoa. Varsinaisen tekstin seulonnan olen tehnyt haastattelujen analysoinnin yhteydessä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 142).

6 Analysointi

Hirsjärvi ja Hurme kuvaavat teemoitteluksi menetelmää, jossa tarkastellaan aineistosta löytyviä piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle. Ne saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin, ja odotettavaa onkin, että ainakin lähtöteemat nousevat esiin. Sen lisäksi tulee tavallisesti esille muita teemoja (emt., 173).

Haastattelujen ja koko aiheen analysointi on toteutettu edellä kuvattuun tapaan siten, että jokaisen esitellyn teeman alle on koottu haastattelujen ja muun aineiston perusteella vastaus, joka osaltaan pyrkii vastaamaan esitettyyn tutkimuskysymykseen. Haastattelujen keskeinen sisältö oli aika helposti löydettävissä ja myös erot ja yhtäläisyydet löytyivät melko kivuttomasti. Analyysistä esiin nousevat teemat pohjautuvat tutkijan tulkintoihin haastateltavien sanomisista (emt., 173). Hirsjärven ja Hurmeen mainitsema ongelma teemoilteltaessa tuntui vieraalta enkä kokenut päätelmien tekemistä kokonaisuudesta vaikealta. En tosin purkanut vastauksia korteille, kuten yhtenä vaihtoehtona on esitetty (emt., 142-143), vaan luin

jokaiseen teemaan liittyen haastateltavien vastaukset ja kirjasin ydinkohdat paperille tai kirjoitin ne lukemisen perusteella suoraan teemaan.

Haastatteluissa toistui tilanne, jossa aikaisempaan teemaan palattiin jonkin toisen teeman käsittelyn yhteydessä. Syrjälä ym. (1994) toteavat myös, että vain ilmaisu, joka on ajatuksellinen kokonaisuus, voi perustellusti tulkita jonkin merkityksen. Tutkija määrittelee lukemalla ilmaisut ja tarkkailemalla, miten laajalle niiden ajatusyhteydet tekstissä ulottuvat. Haastattelujen lukeminen tutkimuksen teoriaa ja ongelmanasettelua vasten paljastaa vähitellen, missä tulkintayksikköjen rajat kulkevat. Tulkintayksikköjä ei siis voi määritellä ulkoisin perustein etukäteen siten, että esimerkiksi lause, puheenvuoro, tekstin kappale tai koko haastattelu olisi yksikkö, vaan vasta tulkinnan aikana ja sen ehdoin. Tulkintaan vaikuttavat yhteydet levittyvät usein laajallekin tutkimusaineistoon. (Emt., 143.)

Litterointivaiheessa haastattelut on kirjattu aina käsiteltävän teemaotsikon alle ja analysointivaiheessa sisältöjä on siirretty oikean teeman kohdalle. Esimerkiksi neljännen, eroavaisuuksia käsittelevän teeman sisällön käsittelyssä on tullut myös lähtötilannetta selventäviä asioita ja lähtötilannetta käsiteltäessä on tullut myös selville eroavaisuuksia.

1. Lähtötilanne

- Mihin tilanteeseen opinnollistamisella lähdettiin hakemaan vastauksia?

Sekä asiakas- että työntekijähaastattelujen yhteinen viesti oli, että pajaopiskelu on katsottu vaihtoehdoksi siitä syystä, että normaali opiskelu oppilaitoksessa ei ole onnistunut. Syissä on ymmärrettävästi vaihtelua mutta ongelmien ”tematiikassa” on yhteneväisiä piirteitä. Asiakkaiden haastattelujen perusteella näyttäisi siltä, että kyse on lähes yksinomaan ympäristöön liittyvistä ongelmista. Työntekijöiden näkemyksen mukaan myös oppimiseen liittyviä ongelmia kuitenkin esiintyy, joskin suurempi syy pajaopiskeluun katsotaan olevan ympäristöön liittyvät ongelmat. Lähtökohtaisesti siis varsinaisista oppimisvaikeuksista kärsivät oppilaat ovat avun piirissä ja usein he ovat erityisopiskelijan statuksella oppilaitoksessa.

V: yleisesti ottaen opiskelujen vaikeuksiin. Vaikeudet on kyllä ollu aika laajaa luokkaa. Tuntuu että sitä henkilö on häätyny saaha etteenpäin paljon laajemmallakin sektorilla kuin opiskelun tiellä, mutta se on kuitenkin ollu se pääasia.

H:voitko vähän tarkentaa, mitä on ollu ne laajemmat tai isommat ongelmat?

V: kyllä son ollu aivan syrjäytyminen uhkana monella. Titenki vähän eri onko henkilö tullut koulusta vai pajalta... semmoset asiat että on pelätty että jos se putoaa opinnoista niin se syrjäytyy täysin, että pitäis saaha jotaki. Pikkusen niinkö vaihellen, että kuinka pitkästi se ongelman ydin on ollu siinä tutkinnon saamisessa. Kuitenkin se opiskelu ja tutkinnon eteenpäin vieminen on ollu se tie siihen kuntoutumiseen ja siihen että saahaan koko elämä laajemminkin järjestykseen.

H:onko ne ongelmat olleet enemmän oppimiseen vai opiskeluympäristöön liittyviä vai molempiin?

V: siinä on ollu kyllä sekä että.. aika useassa tapauksessa kun aattelee koko joukkoa, enemmän oon ollu opiskeluympäristöön liittyviä monestikki. Kun on tullu pajalle niin siellä on sitte ongelmatki helpottunu.

H: mikä siinä ympäristössä on ollu sitte ongelmana?

V: kyllä se on monesti ollu se suuri porukka siellä oppilaitoksessa ja jotenki tällöinen määrämuotoinen eteneminen, tietenki se koulumaisuus, että siinä on opettajajohtoisesti menty ja sillä tavalla että ei ole ehkä sitä joustavuutta siihen etenemiseen. On menty niitten, voisko sanoa, parempien opiskelijoiden ehdoilla ehkä.

(Työntekijähaastattelu 5, 2012.)

Haastattelujen aikana kävi useamman asiakashaastattelun kohdalla ilmi, että ongelmat ammatillisessa oppilaitoksessa ovat sellaisia, joita ei aikaisemmin ole ilmennyt. Paniikkihäiriöt tai toimintaympäristön aiheuttamat ongelmat ja myös oppimiseen tai muun ryhmän tahdissa pysymiseen liittyvät ongelmat olivat joillekin uusia. Joissakin tapauksissa lähtökohta ammatillisille opinnoille on ollut kuitenkin jopa parempi kun peruskoulun kokemusten perusteella olisi voinut odottaa. Esimerkiksi peruskoulun koulukiusauskokemukset ovat olleet sellaisia, joiden taakse

jääminen ja sitä kautta avautunut mahdollisuus aloittaa opiskelut puhtaalta pöydältä, on ollut lähtökohtaisesti opintojen suorittamista tukeva tilanne.

V: ammattikoulussa oli se hyvä puoli että kaikki luokkatoverit oli tuiki tuntemattomia niin pysty alottamaan puhtaalta pöydältä niin luokkatovereihin tutustuminen oli varsinkin yläasteella... olin aika paljon koulukiusattu. Se oli suuri plussa ettei ollu niitä koulukiusaajia samassa luokassa.

H: eli aikasemmat kokemukset ei ollu rasitteena kun aloit opiskelemaan?

V: mm (Myöntävä). (Asiakashaastattelu 3, 2012.)

Ongelmat kouluympäristössä ovat usein sosiaalisiiin tilanteisiin ja ihmisiin liittyviä. Suuri koulu, satoja opiskelijoita ja ryhmämuotoinen formaali opiskelutapa yhdessä muodostavat esteen. Aluksi abstrakti ja epämääräinen ”epävarmuus” vaikuttaa motivaatioon ja kykyyn omaksua opetettuja asioita, muun ryhmän rytmistä jääminen aiheuttaa asiakkaiden mukaan stressiä ja stressi aiheuttaa paniikkihäiriötä. Haastatelluista viidestä asiakkaasta kaksi osasi nimetä ja uskoi itsellään olevan paniikkihäiriön, yksi puhui ahdistuneisuudesta ja yksi henkisistä ongelmista. Halu kyetä opiskelemaan ja sen havaitseminen, että ei siihen pystykään, aiheutti myös lisää stressiä. Kuvatun kaltaisen kierteen koettiin aiheuttavan masennusta. Haastatelluista kaksi mainitsi saaneensa tai käyttävänsä parhaillaan lääkitystä ongelmaansa. Myös tuen puute opiskelussa koettiin olevan osasy syy opintojen keskeytymiseen, mutta sen ajateltiin osittain johtuvan opiskelijasta itsestään, koska ei ole uskallettu apua pyytää.

H: miksi koulu keskeyty?

V: ei pystynyt. Se rupes koulunkäynti jäämään, ei pystynyt lähtemään. Kouluympäristö alkoi tuntumaan mahdottomalta.

H: oliko syynä opiskelutoverit, koulu ympäristönä, opettajat, mikä?

V: koko ympäristö. Mie ite jättäydyin syrjään.

H: kiusaamista ei ollu? Entä tuen puutetta?

V: ei ollu kiusaamista. Tuen puutetta oli pikkusen. Kun ei ite pystynyt pyytämään.

H: miksi sie arastelet avun pyytämisessä?

V: mie arastelen aina.

H: oleksie ujo?

V: joo. (Asiakashaastattelu 7, 2012.)

Työntekijöiltä kysyttäessä, kykenisivätkö pajoilla opintojaan suorittaneet asiakkaat opiskelemaan normaalisti oppilaitoksessa, mikäli tukea olisi enemmän oli vastaus, että todennäköisesti kyllä, varmuudella sillä olisi ollut jotain tilannetta parantavaa merkitystä. Tämä kuitenkin edellyttäisi oppilaitoksilta joustavuutta ja vaihtoehtoisten etenemiseratkaisujen etsimistä. Työpajalla tapahtuva opiskelu on tällä hetkellä se toimintatapa, joka edustaa vaihtoehtoisia ja joustavampia toimintatapoja.

H: kuinka moni olis voinu suorittaa tutkintonsa loppuun ihan normaalisti jos olis ollu enempi ohjausresurssia?

V: aivan varmasti sillä olis ollu merkitystä. Siellä on paljon semmosia opettajia jotka suunnilleen ellää sille työlle mutta ei vain ole aikaa. Ja opettaja saattaa sanoa että tässä on ainesta mutta että täällä ei pysty...

V: sehän on hyvä että siellä on niitä ammattimiehiä jotka tekkee vähän sammaa kun ohjaajat pajoilla ja nehän ottaa mukaan aina niitä opiskelijoita mutta ei nekään voi koko ryhmää ottaa. Se on oikea suuntaus ja sen yhen (opettajan) kaverina vois olla monta muutakin (ammattimiestä). (Työntekijähaastattelu 6, 2012.)

H: miten arvioit, olisiko moni joka täällä säätiössä on opiskellu, voinu opiskella oppilaitoksessa normaaliopetuksessa jos olisi ollut ohjausresurssia tai tätä aineetonta pääomaa enemmän koululla tarjottavana?

V: kyllä minusta tuntuu että olis varmasti. Kyllä uskoisin. Tietenki se edellyttää että oltaisiin ymmärretty se että kaikkien tarve siihen mitä tarvii että pääsee opinnoissa eteenpäin ei ole samanlainen. Että tarvittaisiin sitä joustavuutta ja hakea erilaisia ratkaisuja mitä tarvii. (Työntekijähaastattelu 5, 2012.)

2. Prosessi

- Kuvaile tapahtumien kulkua (oppimisen prosessia) omasta näkökulmastasi?

Prosessien kulku vaihtelee sen mukaan mitä kautta asiakkaat ovat säätiön pajaopintoihin ohjautuneet. Osa haastatelluista asiakkaista on ohjautunut suoraan oppilaitoksesta ja osa on ollut säätiön kuntoutus tai valmennustoimenpiteissä ennen pajaopintojen aloittamista.

Riippumatta siitä, mitä kautta asiakas tulee pajaopintoja suorittamaan, voidaan prosessia hahmotella seuraavasti, vaikka samaan aikaan on todettava, että tyypillistä asiakastapausta ei voikaan nimetä kuin karkeahkosti.

Tarve ja sen havaitseminen. Tarve erilaiselle oppimisympäristölle tulee ilmi tyypillisesti joko oppilaitoksessa, TE-toimistossa, sosiaalitoimistossa tai työpajalla. Oppilaitoksessa tarve paljastuu usein lisääntyvinä poissaoloina ja opintoina, jotka eivät etene. Haastattelujen perusteella oppilaitoksessa havainnon tekee ensimmäisenä yleensä opettaja tai opiskelijahuollon henkilökunta. Te-toimistossa vaihtoehtoinen oppimisympäristö otetaan puheeksi siinä vaiheessa kun useammat koulutukset eivät ole johtaneet toivottuun lopputulokseen. Usein taustalla on myös jaksoja vaikkapa säätiön työpajoilla, joissa on kiinnitetty asiaan huomiota. Sosiaalitoimen havainnot perustuvat henkilökohtaisiin tapaamisiin ja tietoihin mahdollisista kuntoutus- tai valmennusprosesseista TE-toimiston tapaan. Työpajoilla käy ilmi usein sellaisetkin ongelmat, jotka eivät ole TE-toimiston tai sosiaalitoimen virkailijoille näkyneet. Tämä johtuu siitä, että asiakkaat kykenevät ”skarppaamaan” sen ajan kun ovat virkailijaa tapaamassa. Työpajoilla tilanne on toinen, koska seurantajaksot ovat tyypillisesti useita kuukausia. Pitemmän ajan seuranta ja työskentely tuo vääjäämättä esiin esimerkiksi elämänhallintaan liittyvät ongelmat tai sosiaalisiin suhteisiin liittyvät ongelmat.

Suunnitteluvaihe. Suunnitteluvaiheessa osallistujat vaihtelevat ”havaitsemistahon” mukaan. Ensiarvoisen tärkeää on asiakkaan oma osallistuminen suunnitteluun. Vaikka edellä mainittujen tyypillisten ohjautumistahojen verkosto onkin usein risteävä ja riippumatta lähettävästä tahosta samoja ihmisiä voi olla paikalla, ei esimerkiksi oppilaitoksen henkilökunta ole paikalla silloin kun TE-toimistossa tai

sosiaalitoimistossa mietitään opiskeluun liittyviä vaihtoehtoja. Tämä johtuu osittain siitä, että esimerkiksi TE-toimiston kouluttautumisvaihtoehtoihin ei automaattisesti sisälly opetushenkilökunnan konsultointia yksittäisen asiakkaan polun suunnitteluvaiheessa, vaan koulutuksen tarkoituksenmukaisuuden arviointi tapahtuu TE-toimiston virkailijan toimesta. Mikäli työpajoilla havaitaan vaikkapa keskeneräinen koulutus, sen syytä selvitetään ja mikäli on tarkoituksenmukaista pohtia sen saattamista loppuun, on työpajojen valmennushenkilökunta yhteydessä oppilaitokseen asian ratkaisemiseksi. Tämä johtuu osaltaan siitä, että työpajoilla ei ole omaa koulutusjärjestelmäänsä itsellä, vaan koulutustarpeiden pohdinta tehdään yhteistyökumppanien, tässä tapauksessa oppilaitoksen, kanssa.

Suunnitteluvaiheeseen kuuluu pohdittavaksi pajaopiskelujen tarkoituksenmukaisuus. On syytä muistaa, että pajalla tapahtuva opiskelu ei ole ensisijainen opiskelutapa, vaan erityisjärjestelyyn on yleensä aina erityiset syyt. Useat keskeytyneet opinnot tai vaikeudet päästä normaaliin koulutukseen ovat haastattelujen perusteella olleet syy pajaopinnoille. Mikäli kyse on keskeytyneistä opinnoista, tarkastellaan opintokortin avulla mitkä opinnot on mahdollista toteuttaa työpajalla ja mitkä ei. Lähtökohtaisesti mahdollisuudet ovat olleet hyvät ja haastatelluista kaksi oli suorittanut tutkinnon loppuun työpajalla. Toisen kohdalla yksi osio oli käyty suorittamassa oppilaitoksessa, koska tarvittavaa koneistoa ei ollut työpajalla tarjota.

Mikäli kyse on kokonaan työpajalla suoritettavasta tutkinnosta kuten ainakin kahden haastateltavan tavoitteena oli, tulee pohdittavaksi koulutuksen rahoitus. Opiskelija ei välttämättä ole oppilaitoksen kirjoilla vaan tekee tutkinnon näyttöperusteisesti. Silloin näytöt ostetaan oppilaitoksesta. Pysyvää ratkaisua ei toistaiseksi ole vielä luotu, mutta Lapissa toimiva ELY-keskuksen ns. oman tuotannon Suunto-projektilla on kuluvan rahoituskauden aikana mahdollisuus ostaa yksittäisiä näyttöjä ja tutkintoja asiakkaille.

Toteutusvaihe, jonka kesto voi vaihdella. Riippuen siitä, mikä on suoritettavien opintojen laajuus voi kestokin vaihdella kuukaudesta jopa kahteen vuoteen, joissakin tapauksissa jopa pidempään. Pajaopiskelulle on luonteenomaista, että sen kesto voi suurestikin vaihdella sillä sen sisältö ja erityisesti suorittamistapa rakennetaan asiakkaan tarpeiden mukaisesti. Joissakin tapauksissa esimerkiksi näyttöjen

suorittaminen saattaa vaatia useampia harjoituskertoja ja sitä kautta myös aikaa. Toteutusvaiheessa erityisen tärkeää on myös tehtyjen töiden kirjaaminen, koska siihen perustuu mahdolliset hyväksiluvut.

Lopputulokset, eli vaihe jossa suoritettuja opintosisältöjä tarkastellaan. Kokonaisuutta tarkastellaan nimenomaan kokonaisuutena näyttötilaisuuksissa, mutta kun suoritukset tapahtuvat pajatyön ohessa ilman näyttöjä, on niin sanottu lopputulos luonteeltaan prosessinomainen ja lopputulos muodostuu mahdollisesti usean kuukauden työn tuloksena useiden osa-alueiden suorituksista. Prosessinomaisen opintojen suorittamiseen kuuluu tehtyjen töiden kirjaaminen, jotta arviointia suhteessa opetussuunnitelman edellyttämiin sisältöihin on mahdollista tehdä. Kirjaaminen on tässä yhteydessä ymmärrettävä laajasti, todiste tehdystä työstä ja sen vaiheista voi olla esimerkiksi valokuvasarja. Yleisesti näistä käytetään nimitystä osaamistodistus. Paperin tarkoitus on osoittaa mitä osaamista henkilöllä on. Hyväksiluvut perustuvat osaamistodistukseen.

Jatkosijoittuminen esimerkiksi työelämään. Prosessin aikana kulkee mukana jatkuvasti tuki pajaopiskelijalle. Huomioon otettavaa oli, että työntekijöiden näkökulmasta prosessi tulisi ulottaa myös pajaopintojen suorittamista välittömästi seuraavaan jatkosijoittumisvaiheeseen, jossa heidän näkemyksensä mukaan asiakkaat tarvitsevat vielä tukea. Tähän näkemykseen on päädytty niiden kokemusten myötä, jolloin tutkinnon suorittanut asiakas ei ole työllistynyt tutkinnon saamisesta huolimatta. Tutkintokaan ei luonnollisesti takaa aina työllistymistä, mutta hakeutumisessa pitää olla aktiivinen ja oma-aloitteinen ja tuen tarve kohdentuu enemmän niihin.

3. Ihmiset ja niiden merkitys

- Keitä ihmisiä oli prosessissa mukana?
- Mikä oli käsityksesi heidän roolistaan?
- Mikä oli lopulta heidän merkityksensä sinulle?

Asiakkaiden pajaopintoihin liittyy varsin suuri verkosto. Jälleen riippuen siitä, mitä kautta asiakas pajaopintoihin ohjautuu, määräytyy myös mukana olevan verkoston laajuus. Haastateltujen asiakkaiden tapauksessa mukana oli ollut 5-10 verkoston henkilöä eri tahoilta. Mainittuja henkilöitä olivat pajojen työvalmentajat, yksilövalmentajat, Uusi väylä ammattiin -projektin henkilökunta, opettajat, oppilaitoksen opiskelijatyöryhmän jäsenet sekä muita tahoja, joihin asiakkaalla oli kontakti. Muita tahoja olivat TE-toimisto, sosiaalitoimisto, Kansaneläkelaitos ja psykiatrian poliklinikka. Asiakkaat olivat varsin hyvin tietoisia kunkin henkilön roolista suhteessa itseensä ja prosessiinsa, vaikka työntekijät sitä epäilivät.

V: tietenkin on opiskelija ja siitä riippuu ketä on mukana. Voi olla kuraattori, opinto-ohjaaja, opettaja ja sitten työvalmentaja ja yksilövalmentaja ja me projektin puitteissa. Eli iso porukka voi olla, mutta se ei välttämättä ole ollenkaan huono asia. On mietitty sitä että kuka tuntee sen porukan parhaiten. Monesti on niin että kun on monta päättä pähkimässä niin siinä on monta ajatustaki. Hirveän tärkeää on se että se joka on sen tarpeen huomannu tai se joka on sen nuoren kanssa siellä koululla niin sen on hyvä olla siinä matkassa. Tietenkin se ammattiopettaja on hirveän tärkeä. Ja pajaohjaaja on tärkeä olla mukana koska se on eniten opiskelijan kanssa tekemisissä. Jos on hoitosuhetta mukana niin mahdollisesti on esim. nupsusta (nuorisopsykiatrinen osasto) mukana. Tai jopa kotoa riippuen siitä mikä on sen ihmisen tarve ja verkosto. Ettei ole sillä lailla että joku päättää hänen puolestaan. Että opiskelija voi sanoa että ketä olis mukana.

H: tietääkö asiakas mikä on ihmisten merkitys esim. palaverissa?

V: aina ei asiakas välttämättä tiedä miksi asianomaiset ihmiset ovat paikalla palavereissa. (Työntekijähaastattelu 6, 2012.)

Vaikka verkoston henkilöiden määrä onkin verraten suuri ja joidenkin haastateltavien mielestä kaikkien asianosaisten läsnäolo ei joka tilanteessa ole ollut ehdottoman välttämätöntä, koettiin kaikkien olevan tarpeellisia jossakin prosessin vaiheessa. Myöskään mahdollisia tarpeellisia lisähenkilöitä ei pystytty nimeämään. Vastauksia:

H: ketä ihmisiä oli prosessissa mukana ja mikä heidän roolinsa oli?

V: Työpajavalmentaja, yksilövalmentaja, osaston opettaja, kuraattori, yleisaineiden opettaja, terveydenhoitaja ja asuntolan ohjaaja.

H: onko heidän roolinsa selvä sinulle?

V: vissiin tuki ja turva ja auttaminen eri tilanteissa. Niin ja nuorisopsykiatriin autto valmistumisessa.

H: mikä oli heidän tosiasiallinen merkityksensä?

V: ehkä just niitten ymmärtämisen takia, että ne huomasi minun tilanteen ja että minulla on ollu vaikeaa ammattikoulussa, niin ne vähän jousti niissä virallisissa prosesseissa että mie valmistun.

H: oliko kaikki tarpeellisia?

V: kyllä. (Asiakashaastattelu 3, 2012.)

Työntekijöiden näkemys oli, että kaikkiin tarpeellisiin tahoihin on yhteydet luotu ja asiakkaiden kokemukset tukivat tätä. Erityisesti oppilaitosyhteyden koettiin olevan pääsääntöisesti hyvä. Oppilaitoksen henkilökunta on ollut usein mukana niissäkin prosesseissa, joissa asiakas ei ole ohjautunut suoraan oppilaitoksesta vaan muuta kautta. Tietysti yhteistyötä pyritään luomaan niiden ihmisten kanssa keihin yhteys on hyvä ja keiden kanssa löytyy yhteinen näkemys käsillä olevaan asiaan.

H: ketä ihmisiä on tyypillisesti mukana?

V: pajalta yksilö- ja työvalmentaja. Koululta opettaja, sitten opiskelijahuoltoryhmän puolelta yleensä kuraattori...

H: elikkä nyt sie puhut tilanteesta jossa pajaopiskelija tulee oppilaitoksesta?

V:öö..

H: vai onko muissakin?

V: useasti muissakin. Ei välttämättä aina mutta kumminkin jos on se yhteys ollu oppilaitokseen niin silloin (asiakas on toisin sanoen ollut oppilaitoksen kirjoilla joskus).

V: tosiaan oppilaanohjaaja tai kuraattori ja sitten mahdollisesti koululta semmonen henkilö joka järjestää näitä tenttien tekemisiä tänne pajalle. Erityisopettaja. Ne kai siinä on pääsääntöisesti. Joissakin tapauksissa saattaa olla sosiaalitoimiston työntekijöitä siinä mukana.

H: missä määrin riippuu ihmisten mukanaolo siitä mitä kautta ohjautuu asiakkaita?

V: sehän on periaatteessa ratkaiseva, mutta nyt kun suhteet oppilaitokseen on hyvät niin sitten oppilaitoksen henkilöstö on aika hyvin lähtenyt mukaan vaikka ne ei olis ohjautunukkaan sieltä oppilaitoksesta. Että sikäli. (Työntekijähaastattelu 5, 2012.)

Kuitenkin yhteistyölle oli vielä toivomus, että se olisi jatkuva ja syventyvä. Joissakin tapauksissa yksittäisen negatiivisesti suhtautuvan ”opetushenkilön” asenne muodostuu asiakkaiden etenemisen esteeksi. Asiaan epäiltiin vaikuttavan sekä asenne työpajaympäristöä kohtaan, että epäusko kyseisen asiakkaan tai opiskelijan mahdollisuuksiin saada tutkinto valmiiksi.

4. Eroavaisuudet

- Minkälaisia eroja koit tai havaitsit verrattuna aikaisempiin opiskelukokemuksiin?

Asiakkaiden mielestä suurin ero heidän aikaisempiin opiskelukokemuksiin oli se, että pajaopinnoissa he olivat oppineet tekemällä. Heidän näkemyksensä omasta oppimistyylistä oli se, että he myös oppivat parhaiten tekemällä. Esiin nousi useita muitakin työskentely-ympäristöön liittyviä eroja, joilla koettiin olevan merkitystä, kuten mahdollisuus saada tukea opiskeluun. Yksi vastaus kysymykseen:

V: no sehän on kuin yö ja päivä. Mie ainaki aina tykkäsin mennä pajalle. Ilmapiiri oli hyvä ja tukea oli. Konneet nyt tietenki olis voinu olla uudemmat mutta niillä pärjäs.

H: minkälainen oppija sie olet?

V: kyllä se tekemällä parhaiten oppii. En karsasta teorioitakaan, ne tukee toisiaan.

H: eli ilmapiiri, tuki. Kaksi keskeistä. Entäs muu porukka pajalla?

V: muu porukka oli asiallista. Kyllä sitä keskusteltiin ja juteltiin. Ollihan se oli se joka painotti paljon sitä että pitää toisten kanssa tulla toimeen ja

kattoa vähän mitä sanoo. Erona tietenkin vielä se että oli vanhempaa väkeä, ei ollu niitä pentuja. (Asiakashaastattelu 7, 2012.)

Koska useammalla haastatellulla asiakkaalla oli paniikkihäiriö tai muita suureen ihmismäärään liittyviä ongelmia, koettiin pienempi työskentely-ympäristö ja vähäisempi ihmisten määrä opiskelua tukevana seikkana.

V: no täällä ei tuota ole sillä lailla niin hirveä hoppua ku esimerkiksi Lappialla (Ammattiopisto Lappia) ku oli siinä saatto olla parikymmentä muuta nii ei sillä ollu sillä opettajalla niin paljon aikaa sitte.

H: elikkä hoppu siihen neuvomiseen?

V: mm (myöntävä). Ja sitte oli niinku vähän rauhattomampaa. Tai paljonki rauhattomampaa.

H: ne oli varmaan tiloinaki aika paljon isompia?

V: oli ne kyllä tiloinaki isompia

H: tulleeke muita eroja mieleen?

V: noo . En minä ole aatellu sillä lailla. Siis ihan hyvin mulla olis siellä Lappiallakin mennä jos ei olis tätä antropofobiaa. (Asiakashaastattelu 1, 2012.)

Työntekijöiden näkemys eroista oli laajempi, mutta se onkin ymmärrettävää laajemman perspektiivin vuoksi. Esiin nostettiin fyysinen ja henkinen työympäristö. Ajateltiin, että odotukset opiskelijalle on työpajalla toisenlaiset kuin oppilaitoksessa.

H: millä tavalla näet että pajalla tapahtuva opiskelu eroaa muusta opiskelusta? Voisko sanoa tavanomaisesta opiskelusta, että mitkä on ne keskeiset erot?

V: nooh.. kyllä se tietenkin se ympäristö, siis fyysinen ympäristö. Myös henkinen ympäristö on erilainen.

H: tarkennatko.

V: no tietenkin, että on tällöinen työyhteisömäinen. Ehkä ne odotukset miten täällä käyttäytyään on erilaiset kuin koulussa.

H: tarkennatko tuotakin, millä tavalla täällä odotukset on erilaiset kuin koulussa?

V: minusta se (työpaja) luo semmosia niinkö siihen työhön liittyviä odotuksia enemmän ja sen ympärille, eikä tosiaan välttämättä siihen kouluokassa selviytymiseen tai tämmöseen niinkö opintoihin liittyviä. Ne on kuitenkin niin erilaisia suoritteita joku työn suorittaminen tai sitten jonkun oppikirjan lukeminen tai opettajajohtosesti käyä jotaki tai tenttejä tai tämmösiä. Jotenki se ilmapiiri on erilainen. Ja sitten täällä työpajalla on hyvin monen tyyppisiä ihmisiä, niin kyllä sekin on jollakin tavalla voisi kuvitella semmonen avoimenpi ilmapiiri sietämään erilaisuutta. Kuitenki voi olla että oppilaitos on siinä mielessä kovempi maailma, että siellä varmasti korostetaan semmosta tietyn laista normaaliutta vai mitenkä sitä nyt sanoo. (Työntekijähaastattelu 5, 2012.)

Haastateltavan käyttämä ”normaalius” -termi viittaa mitä ilmeisimmin siihen, että koulutusjärjestelmä soveltuu valtaosalle opiskelijoista, mutta osa, suuremman tuen tarpeessa oleva tai erilaisista sosiaaliin tilanteisiin liittyvistä ongelmista kärsiville se ei välttämättä sellaisenaan sovellu. Edelleen rohkenen tulkita, että normaaliuden ajatus heijastelee sitä valitettavaa näkemystä, joka joskus on muodostunut yksittäisen asiakkaan etenemisen esteeksi, että se joka ei oppilaitoksessa normaaliopetuksessa pärjää ei sinne kuulu. Näkemyksessä korostuu selvästi oppilaitos- ja koulutusjärjestelmälähtöisyys, ei asiakas- tai opiskelijälähtöisyys.

Työorientuneisuus nousi myös asiakashaastatteluissa esille. Tilaaja-asiakkaille tehtävät työt olivat tekijöilleen todella tärkeitä, jopa siinä määrin että ne toisinaan aiheuttivat stressiä. Tämä stressi ei kuitenkaan ollut luonteeltaan negatiivista, tai kuitenkaan sellaista että se olisi muodostunut työn tekemisen esteeksi tai sen vuoksi oltaisiin oltu pois. Tukea stressaavaan tilanteeseen kuitenkin tarvittiin ja sellaista myös saatiin. Pelkästään tieto siitä, että tukea on saatavilla usein riitti.

5. Käännekohtat

- Mikä oli ratkaiseva tekijä onnistumisessa/epäonnistumisessa?
- Milloin tiesit lopputuloksen?

Asiakkaat kokivat, että selkeätä yksittäistä käännekohtaa ei välttämättä ole lainkaan, vaan onnistumisen kokemukset vahvistavat uskoa valmistumisesta. Työntekijöiden osalta koettiin, että toisaalta alku on tärkeä ja nimenomaan hetki, jolloin asiakasta tulee taloon ja toisaalta koko prosessi nähtiin ”käännekohtana” ilman yksittäisiä esiinnousevia kohtia.

V: kyllä varmasti se alku ettäkö tänne tulee ja täällä alottaa sen jutun niin, minusta se on varmasti yks semmonen aika keskeinen että siinä jotenki saa kiinni siitä että no kyllä mie tätä pystynki alkaa tekehmään..

H: eli se kynnys tänne tulemisessa virallisesti (ylittyy) ?

V: niin tai sitten jos täällä valmiina.. tai on jo olemassa niin tuota sitten että ei siinä tilanteessa sitten tai on valmis ikäänkuin vastaanottamaan sen ajatuksen että voisin alkaa niitä opintoja esimerkiksi jatkamaan niin se on kans se alkutilanne niin kyllähän moni niinkö ajattelee että no kokkeillaan ja katotaan tätä että..

H: eli se asenteellinen muutos siihen?

V: niin

H: se on se keskeisin?

V: no kyllä se. Ja liittyen siihen alkutilanteeseen sekin että monella voi olla päivärytmit sekasin ja muuta niin niihin liittyviä hankaluuksia että saahan se päivärytmi kuntoon, muutenhan siitä ei opiskelustakaan tule mithään jos ei tänne aamula pysty tulemaan. Että saatais se menhmään. (Työntekijähaastattelu 5, 2012.)

On totta, että toisinaan aloittamisen kynnys on korkein kohta ylitettäväksi. Asiakaskunnalle on kuitenkin tyypillistä, että usko omiin kykyihin ei ole kovin suurta, joten sen vuoksi on myös ymmärrettävää, että asiakas ei näe tilanteen olevan vielä ns. voitettu kanta. Kertoo vahvasta itseluottamuksesta työntekijöiden osalta, että käännekohdan katsotaan olevan se hetki kun asiakkuus työpajaan muodostuu, mutta haastattelujen perusteella voidaan todeta, että asiakkailla itsellään menee huomattavasti pidenpään ennen kuin usko omaan tekemiseen on saavutettu.

V: varmaan siinä kun aikani niitä töitä tein niin ei ollu sitä epävarmuutta tai arastelua huomasiin että mie hallittiin tämän homman.

H: eli onnistumisten kokemusten kautta.

V: mm.

H: osaatko arvioida ajallisesti missä kohtaa se tunne onnistumisesta tuli?

V: aloittamisesta noin pari-kolme kuukautta. Sen jälkeen tuli semmosta ammatillista itsevarmuutta.

H: hyvin sanottu. Varmaan palautteellakin oli merkitystä?

V: kyllähän se oli mukava kuulla että asiakkailta oli tullu työvalmentajan kautta kehuja niistä töistä ja sitten työvalmentajalta henkilökohtaisestikin. (Asiakashaastattelu 3, 2012.)

V: en mie ole sillä lailla aatellu. Varmaan se että on saanu niinku omassa tahissa tehdä. Ettei ole tuota tarttenu hoppuilla sillä lailla.

H: Miten sie nyt aattelet tästä tutkinnon suorittamisesta, tiiäksie että sie pystyt sen hoitamaan?

V: kyllä mie sen varmaan pystyn hoitamaan jos näin jatkuu.

H: missä vaiheessa sie olet tullu siihen tulokseen että tämän onnistuu? Kun sie alussa eppäilit sitä asiaa ku sie tulit tänne.

V: en minä tiä se tuli niinku pikkuhiljaa sillä lailla.. jos niinku onnistunut jossaki vaikka työssä.. niinku pikkuhiljaa tulee ei niinku yhtäkkiä tule että hei tämän onnistuu! Se niinku tulee pikkuhiljaa.

H: niin ja nimenomaan onnistuneitten asioitten kautta, sitäkö tarkoitat?

V: niin joo. Tavallaan ei ne epäonnistumisetkaan haittaa, kyllä niistä oppii. (Asiakashaastattelu 1, 2012.)

V: kyllä se pahasti siltä näyttää että tästä seuraavasta vaiheesta tulee paperit. Seuraavista ei vielä tiiä.

H: mitkä on ne kohdat jotka on luonu uskoa että nämä hoituu?

V: päivä kerrallaan ja opiskellen, parasta toivoen. ADR:n läpikäymällä oli suuri merkitys. Epäuskoa oli ennen koetta, mutta yllättyin itsekin että se meni kerralla läpi. Tuntu vielä koetta tehdessä ja sen jälkeenkin että meneeköhän läpi. Kun tieto tuli että meni läpi se oli helpotus.

H: miten ADR kokemus taustalla vaikuttaa?

V: opettajat sano että se on kaikista vaikein logistiikka-alan kokeista. Seuraavat kokkeet on niin helppoja että mennee vaikei lukiskaan (sanoivat opettajat). (Asiakashaastattelu 2, 2012.)

V: en muista.. niin, en mie kyllä ole ajatellu. Pikkuhiljaa asia kerrallaan.

H: ei varsinaista käännekohtaa?

V: niin. (Asiakashaastattelu 7, 2012.)

6. Lopputulos

- Kuvaile, mihin opiskelukokemuksesi päättyi tai mihin ajattelet sen päättyvän?

Lopputuloksen ajateltiin olevan valmistuminen niiden osalta, joilla opiskelut olivat vielä kesken ja prosessin päätöksen koettiin olevan sama niiden osalta, jotka olivat jo valmistuneet. Myös töihin pääseminen liitettiin prosessin päättymiseen. Työntekijöiden näkemys oli laajempi ja lopputulokseksi koettiin tavoitteen täyttyminen, mikä ei joka tilanteessa kuitenkaan ole valmistuminen. Vastauksia:

V: tavoitteen täyttymiseen.

H: mikä se tavoite on?

V: se on erilainen. Oppilaitoksesta tuleva saattaa suorittaa jonkin sisällön mutta se ei ole pelkästään se vaan myöskin se kokemus. Sitten voi olla että hakeutuu kouluun opiskelemaan jotaki alaa ja se on se lopputulos. (Työntekijähaastattelu 6, 2012.)

V: vaarmaan siihen valmistumiseen.

H: miten sitä valmistumista pajalla käsiteltiin?

V: kyllähän siellä tuli kiitoskirjeet ja sitten jonku karhukynttilä astia systeemin ja seemonen vähän niinkö tilaisuus pidettiin siellä.

H: minkälainen tilaisuus?

V: kahvitilaisuus, siellä oli työvalmentaja ja yksilövalmentaja, opettajat ja taisi olla kuraattoriki.

H: miltä se tuntu?

V: ihan mukavalta.(Asiakashaastattelu 3, 2012.)

H: missä vaiheessa tiesit lopputuloksen?

V: ai että saan paperit? Siinä vaiheessa kun sain paperit.

H: ajattelitko sinä sen prosessin aikana tai syntykö sulla semmosta uskoa sen prosessin aikana että tämä onnistuu?

V: tuli siinä. Paljon hyvää.

V: opiskelukokemus loppui siihen että sain paperit ja pääsin töihin. Jopa kahdesti. Yksilövalmentajalla oli iso merkitys siihen. Sehän se hommas sen työpaikan kun se tunsu porukkaa sieltä. (Asiakashaastattelu 7, 2012.)

V: lopputyönäyttöön. Tai sitähan ei tiedä sanoa että mikä se on se lopputyönäyttö ja koska se on ja missä vaiheessa lähen työelämään kokeilemaan.

V: ei nyt tiedä varmasti menneekö viimiseen näyttöön asti (säätiossä) mutta johonkin asti kuitenkin. Seuraavista opiskelukokonaisuutta on jo mietitty. Vielä ei tiedä koska se on se viimeinen päivä. Ikää alkaa olemaan kohta 40 ja niitä eläkeeuroja pitäis saada kerättyä. (Asiakashaastattelu 2, 2012).

V: en minä tiiä. Varmaan siihen että saisin tutkinnon.

H: paperit kouraan? Ja maailmalle?

V: niin.

H: mites opiskelu, vieläkö se tämän jälkeen kiinnostaa?

V: mie varmaan ensin menen työelämään ja..

V: niin tai sitten mie yhtäaikaan teen.

H: mutta työnteko kiinnostaa.

V: no eipä sitä rahhaa saa jos ei töitä tee. (Asiakashaastattelu 1, 2012.)

Kuten kahdesta viimeisestä vastauksesta näkee, myös realiteettiasiat alkavat olemaan mielessä kirkkaina ja mielessä on tulevaisuuteen varautuminen, hiukan iästä riippuen eri tavalla.

7. Parannusehdotukset

- Mitä tekisit toisin?

Kahden työntekijän kanssa käyty keskustelu kiteyttää olennaisen keskeisimmistä parantamisen kohteista.

V: se on tietenkin jossakin vaiheessa aina nousee pintaan tai putkahtaa esille että kun asiakkaat on eri sopimuksella niin sitten niistä johtuvia byrokratian tuomia onkelmia niin se semmonen hassu tilanne tavallaan että miten ne semmoset voi tähän vaikuttaa. Mutta se on semmonen taustalla oleva asia että mikäli niihin nyt jotaki parannuksia saisi jos esim pajaopiskelija on eri asemassa riippuen siitä kuka hänet on tänne lähettänyt.

H: aivan.

V: tarkoitatko tätä opiskelun liittyviä lähinnä?

H: niin mihin prosessin vaihetta tahansa, ihan konkreettisia juttuja tai sitten vähän laajempiakin kuten näitä byrokraattisia esteitä tai parantamisen kohteita.

V: tietenkin voi olla hyvä jos oppilaitokseen pääsis vielä enemmän sisälle niihin käytänteisiin miten valikoituu opiskelijat ja miten niihin kiinnitetään huomiota jotka tarttee tämmöstä ympäristöä. Siinä on kuitenkin vielä semmonen kuilu vaikka hyvät yhteyshenkilöt onki.. aattelin vain että jos siinä olis vielä mahdollista että sinne pääsis täältä työpajalta ihmiset helpommin tai ne oppilaitoksesta jalkautuis paremmin. Joku tämmöinen linkki voi olla että se parantais vielä tätä ehkä. Semmonen aika keskeinenki oikeastaan miten sitä intensiivisemmin alettais hyödyntämään. Oppilaitoksen sisällä on muutamat ihmiset pyrkinyt edesauttamaan jotta ihmiset sen hyväksyis ja ymmärtäis. Opettajat lähinnä ja oppilaitoksen johto.

H: eli asennoistumista pitäis parantaa?

V: niin ja miksei käytäntöihinkin, opettajalla voi olla tieto että opiskelija saattais tarvita mutta jääkö se sitten siihen. Jotenkin sitä tiedon viemistä

voi parantaa ja muuta.. mutta pystyiskö siellä olemaan vielä enemmän mukana siellä arjessa missä ne ongelmat tulee esille ja mistä ne opiskelijat ohjautuu tai ei ohjaudu. (Työntekijähaastattelu 5, 2012.)

V: ensinäki tieto ei välttämättä kulje tästäkään kehittämisestä niinkö ois toivottu että me ollaa yritetty ja oppilaitoksessa on yritetty. Jos kaikki tietäis kaiken sen mitä me ollaan joskus kerrottu niin lähtökohat olis tämmöselle yhteistoiminnalle paremmat. Aina törmää siihen että lähetäänpä siitä että mikä on UVA (opinnollistaminen). Joskus tuntuu että opettajilla ei ole välttämättä aikaa edes siihen että ne ehtisivät viiä asiaa etteenpäin että opiskelijalla on vaikeuksia selvitä ryhmässä. Ylipäänsä yhteistyö. Pajoilla on niin paljon kokemusta ja näkemystä moniongelmaisista että ne pystyisivät konsultoimaan esimerkiksi vaikka ohjaaja tai yksilövalmentaja. Joskus lähettävät tahot olettavat enemmän kuin tietävät tästäkin mahdollisuudesta. Mieltävät sen kuitenkin jollakin tavalla siten että laitetaan se sinne opiskelemaan, ne ei niinkö ymmärrä sitä että paja ei ole koulu eikä korvaa koulua. Semmonen tavallaan laajempi perehtyminen systeemiin. Yhteistyötähän tehhään kovesti mutta perehtyminen on monesti pinnallista. Valistusta. Tätä hommaa on kuitenkin tehty monessa paikkaa suomessa, jotenki tuntuu että vois olla enempi hyödynnettävä. (Työntekijähaastattelu 6, 2012.)

7 Johtopäätökset

Laadullinen tutkimus pyrkii tekemään aineistosta löytyneet merkitykset ymmärrettäviksi. Se pyrkii ymmärtämiseen eikä selittämiseen. Niinpä aineiston merkitysten tulkintaa seuraa johtopäätösten teko. (Syrjälä ym. 1994, 126.)

1. Lähtötilanne

- Mihin tilanteeseen opinnollistamisella lähdettiin hakemaan vastauksia?

Lähtötilanteen osalta, voidaan vetää se johtopäätös, että ongelmissa on havaittavissa tiettyä kasaantumista siinä vaiheessa, kun vaihtoehtoista

oppimisympäristöä aletaan tarkastelemaan yhtenä opintojen suorittamisenvaihtoehtona. Ei voida varmuudella sanoa, onko lähtökohtana ongelmien kasaantumiselle oppimisvaikeudet vai oppimisympäristöön liittyvät vaikeudet. Joissakin tapauksissa lähtökohdaksi on määriteltävissä ympäristöön liittyvät ongelmat, joiden seurauksena on syntynyt oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Joissakin tapauksissa on puolestaan oppimisvaikeuksien myötä syntynyt ympäristöön liittyviä ongelmia, jotka ovat korostaneet oppimiseen liittyviä ongelmia entisestään. Näin esimerkiksi tapauksissa, joissa muiden opiskelutahdista putoaminen on synnyttänyt ahdistusta ja se edelleen poissaoloja ja opintojen viivästymistä entisestään. Joissakin tapauksissa asiakas ei ole kokenut itsellään olevan sen paremmin oppimiseen tai ympäristöön liittyviä ongelmia, mutta mittavien tukitoimenpiteiden avulla toteutettu koulutus viittaa vahvasti toisenlaiseen tilanteeseen. Asiakkaat itse toteavat ongelman olevan mielummin ympäristössä kuin oppimisvaikeuksissa. Näyttäisi siltä, että ympäristöön liittyvät ongelmat on helpompi kohdata.

2. Prosessi

- Kuvaile tapahtumien kulkua (oppimisen prosessia) omasta näkökulmastasi?

Pajaopiskelussa on selkeästi erotettavissa oleva prosessi, joka on kuvattu edellä. Vaikka työpajoilla tapahtuva opiskelu onkin usein osa muuta kuntoutus- tai valmennustoimepidettä, oli tarkoituksenmukaista purkaa myös itse oppinnollistamistoiminta prosessiksi, jotta sen tarkastelu ja sitä kautta parantaminen on ylipäänsä hallitusti mahdollista. Säätiöllä ja Ammattiopisto Lappialla on myös keskinäinen sopimus niihin tilanteisiin, joissa oppilaitos katsoo tarkoituksenmukaisesti lähettää opiskelija työpajalle. Pajan ja oppilaitoksen välinen sopimus on johdonmukaisen toiminnan ja muunkin pajaopiskelun kannalta, jos ei välttämätön, kuitenkin suureksi hyödyksi. Tähän tulokseen on tullut myös Anna Kapanen (2010), joka toteaa, että haastateltavat olivat lähes yksimielisiä siitä, että edellytys työpajojen ja ammatillisten oppilaitosten väliselle yhteistyölle on yhteistyöstä sopiminen kirjallisesti. On määriteltävä hinta yhteistyölle; miten paljon ammattiopistot maksavat työpajoille siellä opintoja suorittavista opiskelijoista. Lisäksi

sopimuksessa on määriteltävä yhteistyötä ohjaavat vastuutahot ja säännöt. (Kapanen 2010, 111.)

Sopimuksella saadaan aikaan enemmän kuin mahdollisuus opiskelijoiden liikkuvuuteen oppilaitoksesta pajalle. Se antaa oppilaitoksen työntekijöille taustatuen, johon tukeutuen voi käytännön tasolla toimintaa kehittää. Myös rahasta sopiminen selkeyttää tilannetta. On hyvä muistaa, että oppilaitoksen kanssa tehty sopimus toimii myöskin toisinpäin kun yleensä ajatellaan. Myös työpajat voivat lähettää tarvittaessa asiakkaitaan oppilaitokseen suorittamaan jonkin tutkinnon osan, jota työpajalla ei pysty tekemään, vaikka virtaus yleensä ja ymmärrettävästi onkin oppilaitokselta pajalle. Esimerkiksi kelpaa vaikkapa metalliala, jossa on tutkinnon perusteissa NC-tekniikan osa, joka vaatii kalliita laitteita, joihin työpajoilla harvoin on varaa. Silloin on helppo soveltaa samaa sopimusta, maksajana on silloin työpaja. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että työpaja menettää asiakkaasta saamansa rahallisen tulonsa oppilaitokselle, mutta on muistettava, että myös oppilaitos käytännössä menettää opiskelijasta saamansa valtion tuen työpajalle, sopimuksen tasosta riippuen jopa enemmän kuin pelkän tuen osuuden. Voidaan siis todeta, että pajaopiskelun ja oppilaitos-työpajayhteistyön toteutuminen vaatii erityisesti oppilaitokselta lyhytnäköisten taloudellisuuslaskelmien yli menevää ajattelua, perustehtävän syvää ymmärtämistä ja rohkeutta. Jos työpajajaksolla saadaan aikaan se, että opiskelija valmistuu sen sijaan, että hänen opintonsa keskeytyvät ja mahdollinen syrjäytymisen kierre alkaa, on satsaus ollut yhteiskunnallisesti ja taloudellisesti ajatellen kannattava riippumatta tarvittavan työpajajakson pituudesta. Työpajayhteistyöhön ryhtyneitä oppilaitoksia voidaan pitää ajattelultaan edistyksellisinä. Tässä yhteydessä käydään usein myös tarpeellista keskustelua siitä, kuinka pitkälle oppilaitoksen velvollisuus opiskelijoistaan ulottuu. Voidaanko tietyn yleisesti hyväksytyn toimintatavan koulutusjärjestelmältä, joka kuitenkin palvelee suurintaa osaa suomalaisista, vaatia keskittymistä ja resursseja myös niiden ihmisten osalta, jotka normaaleista tukitoimista huolimatta eivät järjestelmässä selviydy? Sisältyykö se perustehtävään?

3. Ihmiset ja niiden merkitys

- Keitä ihmisiä oli prosessissa mukana?
- Mikä oli käsityksesi heidän roolistaan?

- Mikä oli lopulta heidän merkityksensä sinulle?

Sekä asiakkaiden että työntekijöiden näkemyksen perusteella vaikuttaisi siltä, että pajaopiskeluun liittyen tarvittavat yhteydet on jo luotu. Tämä selittyy sillä, että pajaopiskeluun tarvittavat yhteydet ovat oppilaitosyhteyttä ehkä lukuun ottamatta hyvin paljon samoja kun ne ovat muussakin kuntoutus- tai valmennustyössä, ne ovat siis olleet valmiina. On muistettava, että oppilaitoksesta tulevia pajaopiskelijoita lukuun ottamatta pajaopiskelijoiden taustalla on yleensä aina jokin kuntoutus- tai valmennussopimus ja -suhde. Kävi ilmi, että asiakkaat olivat melko hyvin tietoisia siitä, keitä heidän prosessissaan oli mukana ja mikä oli heidän roolinsa. Myös asianosaisten tosiasiallista merkitystä pohdittiin. Sellaista vaikutelmaa ei kuitenkaan syntynyt, että ns. ylimääräisiä ihmisiä olisi mukana – kaikilla oli paikkansa jossakin prosessin vaiheessa.

Keskusteluissa nousi esille tarve ulottaa opinnollistamisen prosessi työpaikoille asti valmistumisen jälkeen. Sinällään tämän työhönvalmentajapalvelun järjestäminen ei useimmille työpajaympäristöille ole ajatuksena tai käytännössäkään vieras, mutta ajatuksen ”automatisointi” vaatii vielä työtä. Toki palvelun tarjoaja voi olla jokin muukin taho, kuten tilanne usein kilpailutettujen palveluiden osalta onkin. Sinällään mistään kovin suuresta mullistuksesta ei puhuta, mutta toimijoiden välisen saumattoman yhteistyön tarve korostuu. Jos pajaopiskelija valmistuu työpajalta ollessaan oppilaitoksen kirjoilla, vaihtuu vastuutaho papereiden saamisen jälkeen. Työvoimahallinnon mukaantulo jo aikaisemmassa vaiheessa olisi suotavaa, sillä se on se taho, joka palvelua voi hankkia työttömälle. Joidenkin palveluiden osalta prosessi on jo mietitty työelämään annettavaan tukeen asti, näin on toimittu mm. Kelan mielenterveyskuntoutujien työhönvalmennuksen osalta. Muiden palveluiden osalta tilanne on se, että ulos annettava tuki vaatii erillisen hankintapäätöksen.

4. Eroavaisuudet

- Minkälaisia eroja koit tai havaitsit verrattuna aikaisempiin opiskelukokemuksiin?

Kokemukset työpajaympäristön eroavaisuuksista suhteessa ns. perinteiseen opiskeluun olivat moninaiset. Osaltaan myös työpajaympäristössä tehdyt havainnot

siitä, että oppilaitoksessa opintojen kanssa ongelmia kohdanneet opiskelijat ovat löytäneet avun pelkästään työympäristön vaihdoksella, saivat selityksensä. Työpajan ja oppilaitoksen erot ovat haastateltujen näkökulmasta fyysisessä ympäristössä, ilmapiirissä, ihmisissä ja heidän määrässään, tehtävissä töissä ja tuen määrässä. Joko yhdessä tai useammassa mainitussa eroavaisuudessa asiakkailla on ollut ongelmia oppilaitoksessa, jonka seurauksena he ovat päätyneet pajaopintojen piiriin. Kun opiskelija on vaikkapa tullut lähetteellä sitoutumisen ja motivaation ongelmat, on ensi päivästä lukien käyminen työpajalla ollut säännöllistä, sitoutunutta ja tekeminen motivoitunutta. Työpajalla ei varsinaisesti ole edes ehditty tekemään mitään toimenpiteitä mainittujen ongelmien korjaamiseksi, vaan työskentely-ympäristön vaihtumiseen liittyvät seikat itsessään ovat olleet riittäviä.

Edellä mainitut työpajan ja oppilaitoksen eroavaisuudet ovat siis sidoksissa haastateltuihin asiakkaisiin ja työntekijöihin. Erot ovat totta heidän kokemusmaailmastaan nähden, mutta ei silti pidä ajatella, että kaikki kokevat asian samalla tavalla. Valtaosalle opiskelijoista oppilaitosympäristö on heidän tarpeitaan palveleva. Työpajaympäristö tarjoaa täsmälääkkeen sille suhteellisen pienelle osalle opiskelijoita, joille oppilaitosympäristö ei sovellu.

5. Käännekohtat

- Mikä oli ratkaiseva tekijä onnistumisessa/epäonnistumisessa?
- Milloin tiesit lopputuloksen?

Asiakkaiden itsetunnolla on ratkaiseva merkitys lopputuloksen kannalta. Työpajan perustyö, johon onnistumisen kokemusten antaminen kuuluu, on äärettömän tärkeää. Asiakkaat tuovat monesti mukanaan ennakkoluulot aikaisemmista negatiivisista kokemuksista. Tästä kielii se, että työpajalla aloittamista ei koettu erityisen ratkaisevaksi hetkeksi opinnollistamisen tiellä. Kuten kuntoutuksen ja valmennuksen prosessit yleensäkin, myös työpajoilla tapahtuva opiskelu vaatii aikaa. Kun onnistumisen kokemuksia tavoitellaan, nousee keskiöön työpajalla työskentelevän työvalmentajan ammattitaito ja kyky antaa asiakkaan valmennussuunnitelmaa ja hänen tavoitteitaan tukevia työtehtäviä. Paitsi kuntoutus- ja valmennustyössä myös

opiskelussa pätee sama asia. Onnistuneet opintosisältöjen suorittamiset ovat reitti eteenpäin kohti tutkintotodistusta.

6. Lopputulos

- Kuvaile, mihin opiskelukokemuksesi päättyi tai mihin ajattelet sen päättyvän?

Ajateltuun lopputulokseen vaikutti se, oliko asiakas jo valmistunut vai oliko opinnot vielä kesken. Valmistuneiden osalta lopputuloksen arviointi oli tietysti helpompaa. Ne opiskelijat kenellä opinnot olivat vielä kesken, päätepisteeksi koettiin papereiden saaminen ja työllistyminen. Työllistymisen mieltäminen osaksi onnistunutta lopputulosta saattaa heijastella myös työpajan henkilöstön ajatusta ulottaa tuki aina työpaikoille asti ja näin ollen se on voinut vaikuttaa myös asiakkaiden odotuksiin. Se, että tähtäin todella on työelämässä on erittäin hyvä asia ja opiskelijan motivaatio luo edellytykset onnistumiselle. Myös ikä ja paine siirtyä työelämään tienaamaan ”eläke-euroja”, kuten eräs haastateltava totesi, vaikuttavat ajatukseen lopputuloksesta. Opiskelujen onnistuminen työpajalla poiki myös ajatuksia jatko-opiskeluista, mutta silloinkin työn ohessa. Valmistuneet ajattelivat tietäneensä lopputuloksen vasta siinä vaiheessa kun tutkintotodistus oli varma. Vielä parhaillaan opiskelevat olivat hiukan optimistisempia ja rohkenivat ennakoida onnistumista.

7. Parannusehdotukset

- Mitä tekisit toisin?

Asiakkaiden näkökulmasta ei parannusehdotuksia juurikaan tullut. Yksi esille noussut asia oli työpajan konekanta, jonka todettiin kaipaavan modernisointia, vaikka niillä kohtuudella pärjäsin. Työntekijöiden ja opinnollistamisen kehittäjien mielestä parannusehdotuksia löytyi enemmän. Eri toimijatahojen tietoisuus opinollistamisesta ja byrokratia ylipäänsä koettiin olevan hidasteena työlle, huolimatta siitä, että markkinointityötä oli tehty. Keskeisimmän yhteistyökumppanin oppilaitoksen suuntaan kohdentui ymmärrettävästi myös toiveita, joita voisi ehkä kutsua paremmaksi paneutumiseksi aiheeseen. Suoria ratkaisuja ”byrokraattisiin ongelmiin” ei esitetty, mutta todettiin, että eri sopimuksista johtuen asiakkaiden asema vaihtelee, vaikka opinnollistamisen näkökulmasta tavoite olisikin sama. Asiakkaiden

ohjautumisessa opinnollistamistoiminnan piiriin oli myös parantamisen varaa, erityisesti nousi esille asiakkaiden ohjautuminen oppilaitoksesta. Koettiin, että pitäisi paremmin päästä vaikuttamaan sinne, missä päätös siitä ohjautuuko opiskelija työpajalle tehdään. Sinänsä työntekijöiden kokemukset oppilaitosyhteistyöstä ovat olleet pääsääntöisesti positiivisia ja se, että oppilaitos-työpajayhteistyön on varsin pitkällä Torniossa, tiedostetaan ja sille annetaan arvoa. Useassa kohtaa on noussut esille oppilaitoksen yhteyshenkilöt, joilla tarkoitetaan opiskelijahuoltoryhmän jäseniä, heistä erityisesti kuraattoria ja opinto-ohjaajaa.

Raha puhututtaa aina, eikä se opinnollistamistyönsäkään näkökulmasta ole täysin ongelmaton asia. Paljon on kuitenkin myös valmiina. Lähtökohtaisesti asiakkuus työpajalla maksaa. Tässäkin on toki vaihtelua, mutta yleisessä tilaaja-tuottaja mallin mukaisessa toimintatavassa raha vaihtaa omistajaa riippumatta työpajan hallintomuodosta. Työpajalle tullessaan asiakkailla on sopimus ja sitä kautta rahoitus ei siis periaatteessa ole ongelma, koska jokaisen sopimukseen sisältyy myös rahallinen korvaus, olipa kyse kuntouttavan työtoiminnan, työelämävalmennuksen tai Kelan mielenterveyskuntoutujien työhönvalmennuksen asiakkuudesta. Suoraan oppilaitoksesta tulevalle asiakkaalle on niin ikään saatu muodostettua taustalle sopimus, jossa oppilaitos maksaa asiakkaan lähettämisestä työpajalle. Tämä ei kuitenkaan ole itsestään selvyyys ja se on myös todennäköinen kompastuskivi opinnollistamistyötä ajatellen. Yleinen toimintaperiaate kuitenkin siis on, että lähettävä taho maksaa asiakkaasta aiheutuvat kustannukset toteuttavalle taholle. Se on järjeenkäypää ja loogista. Kun on kyse pajaopiskelusta asiakkaan kohdalla joka ei tule suoraan oppilaitoksesta, varsinaisesta opinnollistamisesta ei siis peritä mitään lisämaksua vaan sisältö ja mahdollisuus pajaopiskeluun on työpajalla olemassa. Sen sijaan näyttöjen suorittaminen on ongelma, koska ne maksavat. Kaikissa tapauksissa näyttöjä ei välttämättä tarvita, vaan opintosuoritukset voidaan hyväksilukea muiden näyttöjen tai osaamistodistuksen perusteella. Näytöt on kuitenkin voimassa oleva, selkeä ja käytetty tapa osoittaa osaaminen. Näyttöjen osalta ajatus, että lähettävä taho maksaa kustannukset ei ole samalla tavalla toteutunut ajatus kuin se kuntoutus- ja valmennuspalveluiden osalta muuten on. Esimerkiksi sosiaalitoimen lähettämälle kuntouttavan työtoiminnan asiakkaalle ei välttämättä ole mahdollisuutta kustantaa sosiaalitoimen varoista näyttöjä, ei kuntien nykyisissä taloustilanteissa, eikä varsinkaan kun se ei lähtökohtaisesti ole kunnan tehtävä. Erilaisilla projekteilla

saattaa olla mahdollisuus näyttöjen maksamiseen, mutta niiden hyödyntämisen mahdollisuus ei ole säännönmukaista. Selkein tapa toteuttaa näytöt on silloin, jos asiakas saadaan oppilaitoksen kirjoille opiskelijaksi, mutta usein tämä edellyttää normaalin hakuprosessin mukaista menettelyä eikä sen vuoksi välttämättä tule lainkaan kyseeseen. Saman asian on todennut Hannu Terävä (2010, 36). On kuitenkin olemassa tapausesimerkkejä tilanteista, joissa asiakas on joskus keskeyttänyt opintonsa oppilaitoksessa, ohjautunut muuta kautta pajaopiskelijaksi, suorittanut puuttuvat tutkinnon osat loppuun työpajalla ja kirjautunut oppilaitoksen kirjoille jotta hyväksiluvut ja valmistuminen oppilaitoksesta on ollut mahdollista ja tämä on tehty normaalin hakumenettelyn ulkopuolella. Saattaa siis olla, että kyse on viime kädessä tahdosta. Loppujen lopuksi, näyttöjen suorittamisen – tai maksamisen osalta ongelmaa ei siis ole kunnolla ratkaistu. Ratkaisuvaihtoehtona voisi olla se, että lähettävät tahot maksaisivat oppilaitokselle näytön järjestämisestä aiheutuvat kustannukset ja että siihen myös varauduttaisiin etukäteen. Esimerkiksi TE-toimiston osalta menetely voisi olla pysyvä ja täysin mahdollinen, onhan erilaisiin koulutuskokonaisuuksien ja kurssienkin ostaminen mahdollista tälläkin hetkellä. Tarkemmin kuvailtuna, koulutusten osien tai jopa koulutuskokonaisuuksien hankkiminen kilpailutuksen kautta toteutettavaksi tuetussa työympäristössä ja yhteistyössä oppilaitoksen kanssa. Ajatus ei ole tuulesta temmattu, vaan onnistuneita kokeiluja on ainakin Lapissa jo tehty menestyksekkäästi. Ongelmana on taustalla oleva rahoitusmuto, joka on projektiluonteinen ja sen vuoksi määräaikainen. Toinen mahdollinen ratkaisuvaihtoehto voisi olla, että valtio maksaisi oppilaitoksille jokaisesta suoritetusta tutkinnosta nykyistä suuremman korvauksen. Nykyinen järjestelmähän on paljolti läsnäoloperusteinen, mutta yhdistettynä tutkintojen suorittamiseen sillä voisi olla myös valmistumista nopeuttava vaikutus, puhumattakaan vaihtoehtoisen opintopolkujen etsimiseen kannustavasta vaikutuksesta.

8 Yhteenveto ja loppupohdinta

Tutkimus pyrkii uuden tiedon rakentamiseen. Täyttääkseen tieteellisen tiedon vaatimukset tutkimuksen tulee syntyä vuorovaikutuksessa alan aikaisemman tutkimuksen ja teoreettisen pohdiskelun kanssa, tutkijan väitteiden tulee olla perusteltuja ja ne tulee välittää tiedeyhteisölle. (Syrjälä ym. 1994, 128.)

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuus perustuu aineiston ja johtopäätösten validiteettiin, jolla on taas kaksi ulottuvuutta: aineiston ja johtopäätösten tulee vastata tutkittavan ajatuksia ja samalla niiden tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin. Tutkimuksen aitous ja relevanssi samoin kuin niiden teoreettisen yleisyyden taso välittyvät lukijalle raportista. Tutkijan on selvitettävä tutkimuksen kulku niin, ettei lukijan tarvitse epäillä aineiston aitoutta. Lisäksi hänen tulee torjua epäilyt ylitulkinnasta johtopäätösten teossa. (Emt., 152.)

Edellä esitetyt lainaukset mielessä aloitetaan yhteenveto ja loppupohdinta.

OECD on käsitellyt maailmanlaajuisessa tutkimuksessaan nonformaalin ja informaalia oppimista ja todennut sen edut neljästä keskeisestä alussa esitellystä näkökulmasta.

Suomessa on opetusministeriö toteuttanut kaksi eri selvitystä koko koulutusjärjestelmää sekä korkeakouluja koskien ja suositukset ovat samansisältöiset. Selvitysten ydin on tämä: aikaisemmin hankitun osaamisen selvittämiseksi, arvioimiseksi ja tunnustamiseksi on luotava järjestelmä ja menettelytavat, jotka tarjoavat yksilöille mahdollisuuden aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen riippumatta siitä, miten, milloin tai missä osaaminen on hankittu. Osaaminen on tunnustettava kaikissa perusopetuksen jälkeisissä koulutusmuodoissa ja tutkinnoissa.

Valtakunnan tason ohjeistusta täydentää pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelma, jossa todetaan, että työpajoissa tapahtuvan oppimisen tulee olla tukemassa virallista koulutusjärjestelmää (Hallitusohjelma 2011). Merkillepantavaa on, että maininta työpajoista löytyy kohdasta koulutus, ei kohdasta työllisyys tai työllisyyden hoito kuten aikaisemmin.

Pudottaudutaan työpajaympäristöön. Työpajojen kattojärjestö Valtakunnallinen työpajayhdistys ry on määritellyt ensimmäiseksi strategiseksi päämääräksi työpajojen ja muiden työvaltaisten ympäristöjen, tässä yhteydessä oppimisympäristöjen, ja ammatillisen koulutusjärjestelmän sopimuksellinen ja

valtakunnallinen yhteistyö. Valtakunnallisen työpajayhdistys pyrkii edesauttamaan niitä asioita, joita työpajakenttä katsoo tärkeäksi, valtakunnallisesti kattavin tieto tärkeäksi koetuista kehittämisen kohteista löytyy työpajayhdistykseltä.

Tässä opinnäytetyössä on selvitetty opinollistamista työpajaympäristössä. Koko työllä on pyritty etsimään vastausta kysymykseen, mitä etuja ja kehittämisen kohteita opinollistamistyöllä on työpajaympäristössä asiakkaiden näkökulmasta? Viisi asiakasta ja kaksi työntekijää ovat haastatteluissa kertoneet ajatuksistaan omasta työorientoituneesta opintiestään. Kahden osalta opinnot olivat jo päättyneet menestyksekkäästi, kolmella olivat vielä opinnot kesken. Heidän päätymiseensä opiskeluun työpajalla oli yleensä useita syitä. Tärkein työpajaopintojen mahdollistava tekijä on ollut asiakkaiden oma motivaatio. Työpaja ei ole oppimisympäristönä massojen paikka. Se soveltuisi monille, mutta tarve on vain muutamille ja hyvä niin. Se on parhaimmillaan omalla vahvuusalueellaan elämänhallinnan tukijana, mutta työskentely-ympäristöstä on otettavissa irti suunnattoman paljon enemmän ja sitä työtä opinollistaminen työpajaympäristössä on.

Nämä muutamat pajaopiskelijat ovat tämän tutkimuksen perusteella kuitenkin sellaisia ihmisiä, jotka eivät suorita opintojaan normaalissa oppilaitoksessa. Kaikkien kohdalla lopullinen syrjäytyminen olisi ollut todellinen uhka, mikäli opintojen suorittaminen vaihtoehtoisella tavalla ei olisi ollut mahdollista. Vaikka syrjäytymisen kustannuksia onkin erittäin vaikea tarkalleen laskea, on yhden syrjäytyneen nuoren kustannukset arviolta yli miljoona euroa jos syrjäytymisen oletetaan kestävän koko työiän, eli noin neljäkymmentä vuotta (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2007, 17, 116 – 117).

Mikä tahansa ratkaisu, joka estää syrjäytymisen on kansantalouden ja yksilön kannalta kannattavaa. Asiakkaiden näkökulmasta opinollistamistyö työpajaympäristössä on ollut se mahdollistava tekijä, jonka avulla heillä on paremmat mahdollisuudet pysyä tämän yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä.

OECD:n tekemän tutkimuksen, opetusministeriön tekemän selvityksen, voimassaolevan hallitusohjelman linjauksen, Valtakunnallisen työpajayhdistyksen strategisten tavoitteiden ja tässä opinnäytetyössä haastateltujen opinollistamisesta

omakohtaista kokemusta omaavien asiakkaiden ja kehittämistyötä tehneiden työntekijöiden kokemusten perusteella voidaan kiistatta todeta, että nonformaalille ja informaalille opiskelulle ja opiskeluympäristölle on yksilöllistä ja yhteiskunnallista tilausta.

Oppilaitokset ja työpajat tekevät samaan päämäärään tähtäävää työtä, hiukan eri tulokulmista tosin. Molempien tahojen toiminnalla on myös mitä merkittävin syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus, ja mielestäni tämä näkökulma on Suomessa jäänyt liian vähälle huomiolle tai siitä alkanut keskustelu tyrehtyy liian nopeasti. Tässäkin opinnäytetyössä on todettu, että koulutuksen keskeytyminen tai kokonaan ilman koulutusta oleminen on yksi merkittävä syrjäytymisen riski sen vuoksi, että työllistyminen ilman koulutusta on nykypäivän Suomessa vaikeata. Tästä syystä koulutusjärjestelmää tulisi katsoa ja kehittää myös syrjäytymisen ehkäisyn välineenä, eikä ainoastaan työelämän tarpeisiin vastaavana järjestelmänä. Näkökulma voi tuntua koulutukselle vieraalta, mutta tosiasiassa voidaan todeta, että nykyinen koulutusjärjestelmämme sen ohella, että kouluttaa järjestelmällisesti ja menestyksekkäästi suuren joukon ihmisiä työelämän tarpeisiin, järjestelmällisesti myös syrjäyttää osan ihmisistä. Koska syrjäytymisen yhteiskunnalliset kustannukset, puhumattakaan syrjäytymisen aiheuttamasta tragediasta yksilötasolla, ovat niin merkittäviä, ei mielestäni voida ohittaa myöskään koulutusjärjestelmämme vastuuta ilmiön korjaamisessa. Kuten koulutuksen järjestämisestä aiheutuneet kustannukset, myös syrjäytymisen kustannukset ovat lopulta kuitenkin veronmaksajien maksettava.

Suurimmat riskipaikat syrjäytymisen näkökulmasta on ensimmäinen ja toinen nivelvaihe, siirtyminen peruskoulutuksesta ammatilliseen koulutukseen ja ammatillisesta koulutuksesta työelämään. Ensimmäisen nivelvaiheen ongelmien ratkaisuksi on luotu lukuisia järjestelmiä niin valtakunnan kuin Euroopan unioninkin toimesta. Suomessa tutuin ja viimeisin lienee etsivä nuorisotyö, joka on nopeasti ottanut paikkansa tarpeellisenä toimintana. Suomessa on myös lukuisia hankkeita, joita rahoittaa valtio ja/tai Euroopan unionin sosiaalirahasto ja jotka ovat hakeneet ratkaisuja ensimmäisen nivelvaiheen ongelmiin. Olisi syytä myös pohtia ja kunnolla selvittää, olisiko oppivelvollisuuden ulottamisella ammatillisen koulutuksen tai yleissivistävän lukiokoulutuksen suorittamiseen asti mahdollista? Tähän asti käyty keskustelu asiasta on politisoitunut ja lopahtanut vasemmiston ja oikeiston väliseksi

kiistelyksi ja tähän astiset oppivelvollisuuden nostamista käsittelevät selvitykset ovat ulottuneet monelta osin ainoastaan kahdeksaantoista ikävuoteen asti. Nykyistä oppivelvollisuutta on puolustettu mm. sillä, että ikärajan nostaminen sotii yksilön vapauden ajatusta vastaan puhumattakaan siitä, että se ulottuisi täysi-ikäisyyden yli ja sillä, että ne, joilla nykyisessäkin koulutusjärjestelmässä on ongelmia eivät hyötyisi mitenkään siitä, että ikärajaa nostettaisiin.

Rohkenen olla asiasta eri mieltä, sillä oppivelvollisuuden ulottuessa ensimmäiseen ammatilliseen koulutukseen tai lukiokoulutukseen asti, olisi järjestelmästä väistämättä luotava sellainen, että se huomioi myös henkilöt, jotka eivät nykyisellään selviä tai joilla on selviämisessä ongelmia. Kun ammatillisen koulutuksen hankkimisesta olisi lailla säädetty, olisi järjestelmän väistämättä mukauduttava lain edellyttämiin vaatimuksiin, jolloin vaihtoehtoisten ratkaisujen hakeminen ei olisi vapaaehtoisuuden varassa, kuten tällä hetkellä on tilanne, jos ajatellaan vaikkapa työpajalla tapahtuvaa opiskelua. Toimivia yhteistyömuotoja on jo olemassa, mutta niiden käyttöönotto on hidasta ja hajanaista. Toimivana esimerkkinä käy erinomaisesti juuri työpajoilla tapahtuva opiskelu, joka on ratkaisu juuri niille ihmisille, jotka eivät normaaliopetuksessa pärjää. Siitä huolimatta työpajaopiskelun hyödyntäminen ei ole saavuttanut sitä laajuutta, joka sille kuuluisi toimivuutensa ja hyödyllisyytensä vuoksi. Suomalaiset ovat vuosi toisensa perään pärjänneet loistavasti PISA tutkimuksissa. Meillä on toisin sanoen toimiva ja tehokas koulutusjärjestelmä, miksi sitä ei voisi hyödyntää enemmän?

Vasta-argumenttina itsemäärämisoikeuteen on, että muuttuessaan edellä kuvatuskaltaiseksi, laajennettu oppivelvollisuus ei toisi minkäänlaista muutosta suurimmalle osalle ihmisistä. Suuri enemmistö peruskoulunsa päättävistä menee jo nykyisessäkin tilanteessa ammatillisiin opintoihin tai yleissivistävään koulutukseen. Laajennettu oppivelvollisuus purisi juuri siihen ihmisryhmään, joka tarvitsisikin enemmän tukea päästäkseen elämässä eteenpäin ja joille tukea joka tapauksessa tullaan antamaan, mutta siinä vaiheessa syrjäytymisen kierre on jo usein alkanut ja ongelmat ovat moninaiset.

Opetusministeriön esitykset aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustamisesta ovat askel oikeaan suuntaan ja se on osaltaan edesauttanut luomaan valmiita

toimintamalleja käyttöön otettavaksi laajemmaltikin. Ratkaisuna oppivelvollisuuden laajentaminen olisi selkeä, kattava ja kantava sekä todellinen osoitus siitä, että sivistysvaltiona Suomi kantaa vastuunsa myös heikoimmassa asemassa olevista kansalaisistaan.

Lähteet

- Aaltola, Juhani & Valli, Raine 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä. PS-kustannus
- Asiakashaastattelu 1. Tornio. 26.1.2012. Juntunen, Samuel
- Asiakashaastattelu 2. Tornio. 31.1.2012. Juntunen, Samuel
- Asiakashaastattelu 3. Kemi. 31.1.2012. Juntunen, Samuel
- Asiakashaastattelu 4. Tornio. 1.2.2012. Juntunen, Samuel
- Asiakashaastattelu 5. Tornio. 3.2.2012. Juntunen, Samuel
- Gröhn, Terttu 1992. Fenomenografinen tutkimusote. Teoksessa Gröhn Terttu & Jussila Juhani (toim.) Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 1 – 32.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 1995. Teemahaastattelu. 7. painos. Helsinki. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme Helena 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi Sirkka, Remes Pirkko & Sajavaara Paula 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kapanen, Anna 2010 (toim.) Uusia avauksia tekemällä oppimiseen. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Tampere: Vastapaino.

Laukkanen, Pirkko 2005. Vankeinhoitotyön koulutuksen kehittämistarpeen arviointi.
Helsinki: Oikeusministeriö.

Viitattu 18.3.2012

[http://www.om.fi/Satellite?
blobtable=MungoBlobs&blobcol=urldata&SSURLaptype=BlobServer&SSURLcont
ainer=Default&SSURLsession=false&blobkey=id&blobheadervalue1=inline;
%20filename=q7q9h.pdf&SSURLsscontext=Satellite
%20Server&blobwhere=1243790069591&blobheadername1=Content-
Disposition&ssbinary=true&blobheader=application/pdf](http://www.om.fi/Satellite?blobtable=MungoBlobs&blobcol=urldata&SSURLaptype=BlobServer&SSURLcontainer=Default&SSURLsession=false&blobkey=id&blobheadervalue1=inline;%20filename=q7q9h.pdf&SSURLsscontext=Satellite%20Server&blobwhere=1243790069591&blobheadername1=Content-Disposition&ssbinary=true&blobheader=application/pdf)

Lehtomaa, Merja 2005. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu,
analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, Juha & Latomaa, Timo (toim.)
Kokemuksen tutkimus. Helsinki: Dialogia Oy, 163 – 194.

Niskala, Jarno & Luukas, Tarja 2011. Uusi väylä ammattiin -projektin seminaari
materiaali 14.2.2011. Tornio: Tornion Työvoimalasäätiö.

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004. Aikaisemmin hankitun
osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä. Helsinki: Yliopistopaino.

Viitattu 18.3.2012

[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_212_tr27.p
df?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_212_tr27.pdf?lang=fi)

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007. Aiemmin hankitun
osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Helsinki: Yliopistopaino.

Viitattu 7.3.2011

[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2007/Aiemmin_hankitun_osaamisen_tunnustami
nen_korkeakouluissa.html](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2007/Aiemmin_hankitun_osaamisen_tunnustaminen_korkeakouluissa.html)

- Perttula, Juha 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula, Juha & Latomaa, Timo (toim.) Kokemuksen tutkimus. Helsinki: Dialogia Oy, 115 – 162.
- Pohjonen Petri. 2001. Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelma 2011.
- Saarela-Kinnunen Maria & Eskola Jari. 2007. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltola Juhani & Valli Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I (2. painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 184 – 195.
- Syrjälä Leena, Ahonen Sirkka, Syrjäläinen Eija & Saari Seppo 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Terävä, Hannu 2010. Erilaisia käytäntöjä opinnollistaa työpajatoimintaa. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Tornion Työvoimalasäätiö 2009. ISO 9001 laatukäsikirja. Tornio.
- Työntekijähaastattelu 1. Tornio. 2.2.2012. Juntunen, Samuel
- Työntekijähaastattelu 2. Tornio. 2.2.2012. Juntunen Samuel
- Valtakunnallinen Työpajayhdistys ry 2011. TPY:n strategian esittely, sekä keskustelu strategian päivittämisestä. Hallituksen kokouspöytäkirja 17.1.2011 §9.

Valtakunnallinen työpajayhdistys ry 2011. Hallitusohjelmataavoitteet 2011.

Viitattu 7.3.2011

http://www.tpy.fi/mita_me_teenme/vaikuttamistyota/hallitusohjelmataavoitteet-2011/

Valtiontalouden tarkastusvirasto 2007. Toiminnantarkastuskertomus 146. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy.

http://www.vtv.fi/files/113/1462007_Nuorten_syrjaytymisen_ehkaisy_NETTI.pdf

Vilkka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Tammi.

Werguin, Patrick 2010. Recognicing non-formal and informal learning: Outcomes, policies and practices. OECD.